

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI**

**ANKARA İLİ GENEL LİSELERİNDE PERFORMANSA DAYALI DENETİMİN  
UYGULANMASINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Serpil Çiçek AYGÜN**

**Ankara  
Temmuz, 2008**

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI**

**ANKARA İLİ GENEL LİSELERİNDE PERFORMANSA DAYALI DENETİMİN  
UYGULANMASINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Serpil Çiçek AYGÜN**

**Danışman: Prof. Dr. İnayet AYDIN**

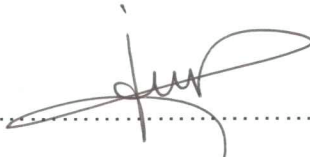
**Ankara  
Temmuz, 2008**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

Bu alışma, j¼rimiz tarafından Eğitim Y¼netimi ve Politikası Anabilim Dalında  
Y¼KSEKLİSANS TEZİ ALIşMASI RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan  (İmza)

Prof. Dr. Kasım KARAK¼T¼K

¼ye (Danışman)  (İmza)  
Prof. Dr. İnayet AYDIN

¼ye  (İmza)  
Yrd. Doç. Dr. şakir ÇINKIR

Onay

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

15/ 08/ 2008

Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN

Enstit¼ M¼d¼r¼

## ÖNSÖZ

Göreve başladığım okulda ilk geçirdiğim teftiş, performans değerlendirme adı altında yapıldı. Meslek hayatıma yeni bir kavram olarak giren “performans değerlendirme” böylece bende merak uyandırdı ve beni bu araştırmayı yapmaya yönlendirdi.

Öğretmen performans değerlendirmesinin çoklu veri kaynaklarına dayalı olarak gerçekleştirilmesi, etkili bir değerlendirme süreciyle öğretmenlerin yeterliliklerinin geliştirilmesi ve okullardaki değerlendirme süreçlerinin şeffaf hale getirilmesi, günümüzde üzerinde çalışılan ve çok tartışılan konular arasındadır. Milli Eğitim Bakanlığı da yeni yaklaşımlar çerçevesinde öğretmen performansının değerlendirilmesini açık ve şeffaf bir süreç haline getirmeyi öngörerek “Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları” projesi çerçevesinde ilgili çalışmaları sürdürmektedir. Yapılan çalışmalar ve uygulamalar konusunda öğretmenlerin görüşlerini almak ve bu doğrultuda elde edilecek verilere katkıda bulunmak amacı ile bu araştırmayı yapmaktan mutluluk duydum.

Araştırmanın her aşamasında bana anlayışla yaklaşan, önemli katkıları ve yapıcı eleştirileri ile hep yanımda olan danışmanım Sayın Prof. Dr. İlayet AYDIN’a, anketlere gereken ilgiyi göstererek araştırmamı gerçekleştirmemi sağlayan tüm öğretmenlere, ön uygulamayı tamamlamamı sağlayan okul müdürüm Ayşe EREN ile öğretmen arkadaşlarıma, sevgileri ve inançlarıyla bana destek olan başta Tuğba KUŞKONMAZ ÇİLDİR olmak üzere tüm arkadaşlarıma, manevi desteğini hiç esirgemeyen varlığından güç aldığım ablam Ayşenur KAYA’ya ve beni ben yapan aileme teşekkürlerimi sunarım.

Serpil Çiçek AYGÜN

## ÖZET

### ANKARA İLİ GENEL LİSELERİNDE PERFORMANSA DAYALI DENETİMİN UYGULANMASINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

AYGÜN, Serpil Çiçek

Yükseklisans, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. İnayet AYDIN

Temmuz, 2008, 152+xv sayfa

Bu araştırmanın amacı, Ankara ili merkez ilçelerindeki genel liselerde görev yapan ve 2005-2006 Eğitim-Öğretim yılında performansa dayalı denetim uygulamasına katılan öğretmenlerin bu uygulama ile ilgili görüşlerini ortaya koymaktır.

Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın verileri, Ankara ili Büyükşehir Belediye sınırları içindeki sekiz merkez ilçede 2005-2006 Eğitim-Öğretim yılında performansa dayalı teftiş geçiren 11 genel lisede görev yapan 297 öğretmenden oluşan çalışma grubundan elde edilmiştir.

Araştırmanın verileri öğretmenler için geliştirilen anket aracılığı ile toplanmıştır. Veri toplama aracının geçerliliği faktör analizi ve Cronbach Alfa katsayısı ile hesaplanmıştır. Toplanan veriler SPSS 14.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Analizde yüzde, frekans, t-testi, varyans analizi, ikili karşılaştırmalar (post-hoc testler) ve Ki-Kare testi kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, genel liselerde görev yapan öğretmenler kendilerini değerlendirecek veri kaynaklarını, önem sırasına göre; “okul müdürü, öğrenciler, öğretmenin kendisi, müfettiş, aynı zümrede yer alan öğretmen ve veliler” şeklinde belirlemişlerdir. Öğretmenler, performans değerlendirmenin yılda bir kez yapılması yönünde görüş bildirmişlerdir. Performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesinin uygulamaya katılan öğretmenler tarafından benimsenmediği ve anlaşılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, performans değerlendirme ve sonuçları ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Erkek öğretmenler performans değerlendirmenin amaç ve felsefesi ve sonuçları ile ilgili ifadelerine kadın öğretmenlere göre daha çok katılmışlardır. Kıdem arttıkça öğretmenlerin performans değerlendirmenin amaç ve felsefesine

katılımları artmıştır. Lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre performans değerlendirmenin uygulanma biçimine daha çok katılmışlardır. Öğretmenler; mesleki çalışmalarına ilişkin belgelerin değerlendirmede kullanılmasını; performansı değerlendirecek veri kaynaklarını (müfettiş, okul müdürü, zümre öğretmeni, öğretmenin kendisi, öğrenci, veli, öğrenci başarısı, meslek bilgisi testi, mesleki etkinlikler vb.) kendilerinin seçebilmesini; değerlendirmenin, göreve yeni başlayan öğretmenler ile kıdemli öğretmenler için farklı ölçütler esas alınarak yapılmasını; değerlendirme sonuçlarının öğretmenin hizmet içi eğitime alınmasında kullanılmasını ve yüksek performans gösteren öğretmenlere yurt dışı görevlendirmelerde öncelik tanınmasını önermişlerdir.

## **ABSTRACT**

### **TEACHERS' OPINIONS ON APPLICATION OF PERFORMANCE BASED SUPERVISION IN THE PUBLIC LYCEES IN ANKARA**

AYGÜN, Serpil Çiçek

M. A., Department of Educational Administration and policy

Thesis Advisor: Prof. Dr. İnayet AYIN

July, 2008, 152+xv page

The purpose of this study is to determine the opinions of teachers, who had the experience of performance based supervision during 2005-2006 academic year in public lycees, about the application of performance based supervision

Survey method was used in this research. Data of the search were obtained from the research group of 297 teachers working in 11 general lycees placed in central districts in the borders of Ankara Metropolitan Municipality.

The data of the research were obtained by a questionnaire which was developed for teachers. Validity and reliability of the questionnaire was calculated with factor analysis and Cronbach Alpha coefficient. The data obtained was analyzed via SPSS 14.0 software. Percentage, frequency, t-test, analysis of variance, post-hoc tests and Chi-Square test.

According to findings of the research, public lycee teachers determined the data sources who will evaluate them, in order of importance as; school principal, students, self evaluation, supervisor, peer evaluation and parents. In the opinion of the teachers, performance evaluation should be applicated once a year. The teachers don't believe and assimilate the purpose and philosophy of performance evaluation. In the opinion of the teachers they don't have enough information about the performance evaluation and the results of it. In the reseach group men participate in the opinions about the purpose and philosophy of performance evaluation and its results more than women. More experienced teachers believe the purpose and philosophy of performance evaluation more than low experienced

teachers. Graduated teachers join the opinions about the application of performance evaluation more than the post graduated teachers

According to teachers professional activities should be taken into consideration in evaluations and teachers should determine their own data sources which will be used for their performance evaluation. Teachers suggested that novice and tenured teachers should be evaluated according to different criterion, the results of the evaluation can be used for in service training and the teachers who showed high performance should have priority for the appointment in a foreign country.

## İÇİNDEKİLER

|                       |    |
|-----------------------|----|
| ÖNSÖZ.....            | i  |
| ÖZET.....             | ii |
| ABSTRACT.....         | iv |
| İÇİNDEKİLER.....      | vi |
| TABLolar LİSTESİ..... | xi |
| ŞEKİLLER LİSTESİ..... | xv |

### BÖLÜM I

|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| GİRİŞ.....                       | 1  |
| Problem.....                     | 1  |
| Araştırmanın Amacı.....          | 10 |
| Araştırmanın Önemi.....          | 11 |
| Araştırmanın Sınırlılıkları..... | 12 |
| Tanımlar.....                    | 12 |

### BÖLÜM II

#### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

|                                                                                  |    |
|----------------------------------------------------------------------------------|----|
| Performans Kavramı.....                                                          | 13 |
| Performans Değerlendirme.....                                                    | 14 |
| Performans Değerlendirmenin Amaçları ve Yararları.....                           | 17 |
| Performans Değerlendirme Süreci.....                                             | 20 |
| Performans Değerlendirme Yöntemleri.....                                         | 21 |
| Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi.....                                   | 27 |
| Öğretmen Performansının Çoklu Veri Kaynaklarına Dayalı<br>Değerlendirilmesi..... | 31 |
| Öğrenci Raporları.....                                                           | 36 |
| Veli Raporları.....                                                              | 43 |
| Meslektaş Görüşleri.....                                                         | 48 |
| Öz Değerlendirme.....                                                            | 53 |
| Sistemik Sınıf Gözlemleri.....                                                   | 57 |
| Yönetici Raporları.....                                                          | 61 |

|                                                                    |    |
|--------------------------------------------------------------------|----|
| Öğrenci Başarısı.....                                              | 63 |
| Portfolyolar.....                                                  | 65 |
| Öğretmen Testleri.....                                             | 67 |
| Mesleki Gelişimle İlgili Etkinlikler ve Belgeler.....              | 69 |
| Öğretme Materyalleri İle İlgili Veriler.....                       | 70 |
| Performans Testleri ve Simülasyonlar.....                          | 71 |
| Öğretmenin Kendi Veri Kaynaklarını Seçmesi.....                    | 72 |
| Çoklu Veri Kaynaklarına Dayalı Değerlendirmenin Yönetimi.....      | 73 |
| Eğitimde Performans Değerlendirme İle İlgili Sorunlar.....         | 78 |
| Türk Milli Eğitim Sistemi'nde Performans Değerlendirme Modeli..... | 79 |
| Ortaöğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları....     | 80 |

### BÖLÜM III

|             |    |
|-------------|----|
| YÖNTEM..... | 84 |
|-------------|----|

|                                           |    |
|-------------------------------------------|----|
| Araştırmanın Modeli.....                  | 84 |
| Çalışma Grubu.....                        | 84 |
| Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi..... | 87 |
| Verilerin Analizi.....                    | 94 |

### BÖLÜM IV

|                           |    |
|---------------------------|----|
| BULGULAR VE YORUMLAR..... | 96 |
|---------------------------|----|

|                                                                                                                                                                  |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Genel Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Performans Değerlendirmede Kim ya da Kimler Tarafından Değerlendirileceği Hakkındaki Görüşleri.....                    | 96  |
| Öğretmen Performans Değerlendirmesinin Ne Sıklıkla Yapılması Gerektiği Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular.....                                             | 98  |
| Performans Değerlendirmenin Sıklığı ile İlgili Görüşlerin Cinsiyet, Branş, Kıdem ve Öğrenim Düzeyi Değişkenlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular..... | 99  |
| Değerlendirmenin Sıklığına İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....                                                                   | 100 |

|                                                                                                                                     |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Değerlendirmenin Sıklığına İlişkin Görüşlerin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....                                | 101 |
| Değerlendirmenin Sıklığına İlişkin Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....                                         | 101 |
| Değerlendirmenin Sıklığına İlişkin Görüşlerin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....                                         | 102 |
| Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç Ve Felsefesi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular .....                | 104 |
| Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması .....     | 106 |
| Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesine İlişkin Görüşlerin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.... | 107 |
| Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesine İlişkin Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....         | 107 |
| Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesine İlişkin Görüşlerin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....         | 109 |
| Öğretmenlerin Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular .....                            | 110 |
| Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması .....                 | 113 |
| Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimine İlişkin Görüşlerin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....            | 113 |
| Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimine İlişkin Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....                     | 114 |
| Performans Değerlendirme Değerlendirmenin Uygulanma Biçimine İlişkin Görüşlerin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....       | 116 |
| Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular .....                        | 117 |
| Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçlarına İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması .....             | 119 |
| Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçlarına İlişkin Görüşlerin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması....         | 120 |
| Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçlarına İlişkin Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....                 | 120 |

|                                                                                                                                   |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçlarına İlişkin Görüşlerin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....               | 121 |
| Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Uygulaması İle İlgili Öneriler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular .....               | 122 |
| Performans Değerlendirme Uygulaması İle İlgili Önerilere İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması .....     | 124 |
| Performans Değerlendirme Uygulaması İle İlgili Önerilere İlişkin Görüşlerin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.... | 125 |
| Performans Değerlendirme Uygulaması İle İlgili Önerilere İlişkin Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....         | 126 |
| Performans Değerlendirme Uygulaması İle İlgili Önerilere İlişkin Görüşlerin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....         | 127 |
| Anketteki Açık Uçlu Sorulara Verilen Yanıtlar.....                                                                                | 128 |

## BÖLÜM V

|                                                                                  |     |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----|
| SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....                                                        | 134 |
| Sonuçlar.....                                                                    | 134 |
| Performans Değerlendirmenin Kimler Tarafından Yapılacağına İlişkin Sonuçlar..... | 134 |
| Performans Değerlendirmenin Yapılma Sıklığına İlişkin Sonuçlar...                | 134 |
| Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesine İlişkin Sonuçlar..... | 134 |
| Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimine İlişkin Sonuçlar .....            | 135 |
| Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçları ile İlgili Sonuçlar.....        | 135 |
| Performans Değerlendirme Uygulaması ile ilgili Önerilere İlişkin Sonuçlar.....   | 136 |
| Öneriler.....                                                                    | 137 |
| KAYNAKÇA.....                                                                    | 139 |
| EKLER                                                                            |     |
| EK 1. Uygulama Anketi.....                                                       | 147 |
| EK 2. İzin Yazısı.....                                                           | 151 |

## TABLOLAR LİSTESİ

| <u>Tablo</u>                                                                                                              | <u>Sayfa</u> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| 1. Veri Kaynakları Matrisi .....                                                                                          | 34           |
| 2. Sınıftaki Öğrenme ile İlgili Öğrenci Değerlendirmesi.....                                                              | 40           |
| 3. Veli Görüşlerini Almak İçin Örnek Form.....                                                                            | 46           |
| 4. Meslektaş Görüşleri Almak Amacıyla Hazırlanan Anket Örneği.....                                                        | 51           |
| 5. Yansıma İçin Kullanılabilecek Örnek Form.....                                                                          | 56           |
| 6. Sınıf İçi Etkinlikleri Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Örnekler.....                                                | 60           |
| 7. Değerlendirme İçin Zaman Çizelgesi.....                                                                                | 74           |
| 8. Öğretmen Veri Kaynakları.....                                                                                          | 81           |
| 9. Denetim Dışı Performans Değerlendirme İçin Veri Kaynakları.....                                                        | 81           |
| 10. Yeterlik Düzeyleri.....                                                                                               | 83           |
| 11. Ankara İli Merkez İlçelerinde Performansa Dayalı Denetim Geçiren Genel<br>Liseler ve Uygulanan Anket Sayıları.....    | 85           |
| 12. Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcıların Dağılımı.....                                                                | 86           |
| 13. Performans Değerlendirmenin Amaç ve Felsefesi Boyutunun Faktör<br>Analizi Ve Madde Toplam Korelasyonu Sonuçları ..... | 88           |
| 14. Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimi Boyutunun Faktör<br>Analizi Ve Madde Toplam Korelasyonu Sonuçları.....   | 89           |
| 15. Performans Değerlendirmenin Sonuçları Boyutunun Faktör Analizi Ve<br>Madde Toplam Korelasyonu Sonuçları .....         | 91           |

|                                                                                                                                                  |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 16. Performans Değerlendirme İle İlgili Öneriler Boyutunun Faktör Analizi Ve Madde Toplam Korelasyonu Sonuçları.....                             | 92  |
| 17. Performans Değerlendirmede İlk Sırada Yer Alması Gereken Veri Kaynakları İle İlgili Görüşlere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....         | 96  |
| 18. Performans Değerlendirmenin Sıklığı ile İlgili Görüşlere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                                              | 98  |
| 19. Performans Değerlendirmenin Yapılma Sıklığı ile İlgili Görüşlerin Cinsiyetle Karşılaştırılmasına İlişkin Test Sonuçları.....                 | 100 |
| 20. Performans Değerlendirmenin Yapılma Sıklığı ile İlgili Görüşlerin Öğrenim Düzeyleri ile Karşılaştırılmasına İlişkin Test Sonuçları.....      | 101 |
| 21. Performans Değerlendirmenin Yapılma Sıklığı ile İlgili Görüşlerin Kıdemle Karşılaştırılmasına İlişkin Test Sonuçları .....                   | 102 |
| 22. Performans Değerlendirmenin Yapılma Sıklığı ile İlgili Görüşlerin Branşlarla Karşılaştırılmasına İlişkin Test Sonuçları.....                 | 103 |
| 23. Performans Değerlendirmenin Amaç ve Felsefesine İlişkin Görüşler.....                                                                        | 104 |
| 24. Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesi ile İlgili Görüşlerin Cinsiyetle Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları..... | 106 |
| 25. Performans Değerlendirmenin Amaç ve Felsefesi ile İlgili Görüşlerin Öğrenim Düzeyleri İle Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları..... | 107 |
| 26. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesine İlişkin Görüşleri.....                             | 108 |

|                                                                                                                                                                       |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 27. Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesi ile İlgili Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları ..... | 108 |
| 28. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesine İlişkin Görüşleri.....                                                  | 109 |
| 29. Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesi ile İlgili Görüşlerin Branş Alanları ile Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....      | 110 |
| 30. Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimine İlişkin Görüşler ...                                                                                               | 111 |
| 31. Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimi ile İlgili Görüşlerin Cinsiyetle Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları .....                                 | 113 |
| 32. Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimi ile İlgili Görüşlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları .....                   | 114 |
| 33. Kıdem Değişkenine Göre Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimi ile İlgili Görüşler.....                                                                      | 114 |
| 34. Uygulanma Biçimi ile İlgili Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....                                         | 115 |
| 35. Branş Değişkenine Göre Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimi İle İlgili Görüşler.....                                                                      | 116 |
| 36. Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimi ile İlgili Görüşlerin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....              | 116 |
| 37. Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçlarına İlişkin Görüşler.....                                                                                          | 117 |

|                                                                                                                                                           |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 38. Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçları ile İlgili Görüşlerin Cinsiyetle Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları.....                  | 119 |
| 39. Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçları ile İlgili Görüşlerin Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları.....       | 120 |
| 40. Kıdemlere Göre Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçları ile İlgili Görüşler.....                                                              | 120 |
| 41. Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçları ile İlgili Görüşlerin Kıdem Değişkeni ile Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları..... | 121 |
| 42. Branş Değişkenine Göre Performans Değerlendirmenin Sonuçlarına İlişkin Görüşler .....                                                                 | 121 |
| 43. Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçları ile İlgili Görüşlerin Branş Değişkeni İle Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları..... | 122 |
| 44. Performans Değerlendirme Uygulaması İle İlgili Önerilere İlişkin Görüşler.....                                                                        | 123 |
| 45. Performans Değerlendirme Uygulaması İle İlgili Önerilerin Cinsiyetle Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları.....                               | 125 |
| 46. Performans Değerlendirme Uygulaması İle İlgili Önerilerin Öğrenim Düzeyi ile Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları.....                       | 125 |
| 47. Kıdemlere Göre Performans Değerlendirme İle İlgili Önerilere İlişkin Görüşler.....                                                                    | 126 |
| 48. Performans Değerlendirme ile İlgili Önerilerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....                      | 126 |

|                                                                                                                                      |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 49. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Performans Değerlendirme ile İlgili Önerilere İlişkin Görüşleri.....                              | 127 |
| 50. Performans Değerlendirme İle İlgili Önerilerin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları..... | 127 |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

| <u>Şekil</u>                                                                              | <u>Sayfa</u> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| 1. Performans Değerlendirme Süreci.....                                                   | 4            |
| 2. Performansı Etkileyen Faktörler ve Aralarındaki İlişki.....                            | 14           |
| 3. Performans Değerlendirme Süreci.....                                                   | 20           |
| 4. Öğretmen Performans Alanları ve Veri Kaynakları.....                                   | 35           |
| 5. Öğretmenin Bilgisinin Öğrenmedeki Etkisi.....                                          | 68           |
| 6. Mesleki Gelişim Amacıyla Yapılan Öğretmen Değerlendirmesi İçin Birleşik Bir Model..... | 77           |

## **BÖLÜM I**

### **GİRİŞ**

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

#### **Problem**

Yönetimde 18. yüzyılda başlayan sanayi devrimi ve İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ortaya çıkan gelişmeler örgütlerin çeşitliliğini ve büyüklüğünü artırmıştır. Bu değişimler örgütleri karmaşık hale getirmiş böylece yönetim bilimi üzerine yapılan çalışmaların artmasına sebep olmuştur. Performans yönetim sistemi ve performans dayalı denetim de bu çalışmaların birer ürünü olarak ortaya çıkmıştır.

Her örgüt belli amaç ve görevleri gerçekleştirmek için kurulur. Örgütte yöneticilerin temel görevi örgütün amaçlarını ve görevlerini mümkün olabilecek en iyi ve en başarılı düzeyde gerçekleştirmektir. Bu düzey ise yönetimin performans anlayışına göre belirlenir. Yönetimlerin varlığı kadar örgütlerin varlığı ve sürekliliği de bu anlayışın geçerliliğine ve doğruluğuna bağlıdır (Akal, 1992, 5).

Performans yönetim süreci örgütün amaçlarını belirlemeyi, personel seçimini ve yerleştirilmesini, performans değerlendirmeyi, ücret ödemeyi, eğitim, gelişim ve kariyer planlamayı başka bir ifadeyle işgörenin performansını etkileyen bütün süreçleri kapsayan bir sistemdir (DeNisi ve Griffin, 2005, 283-285). Performans yönetiminin beş boyutu vardır. Bunlar, planlama, izleme, geliştirme, değerlendirme ve sonuçlara göre ödüllendirme veya yönlendirmedir. Planlamada işle ilgili amaçlar belirlenir. Takip eden süreçler ise performansı izleme, daha iyi performans elde etmek için geliştirme, düzenli olarak performansın ölçüldüğü değerlendirme ve bu doğrultuda yönlendirme yaparak geri bildirim sağlamadır (Robbins ve DeCenzo, 2004,183).

Performans yönetiminin örgüt açısından önemi aşağıdaki gibi özetlenebilir (Watling, 2000, 2):

- Örgütün amaçlarına odaklanması sağlanır.
- Performans standartları ve amaçları belirlenir.
- Performansla ilgili çift yönlü geri bildirim sağlanır.
- Eğitim ve gelişimsel ihtiyaçlar saptanır.
- Örgüt içinde insan ilişkileri ve iletişim yapılandırılır ve güçlendirilir.
- İşgörenlerin gizil güçleri ortaya çıkarılır ve yükseltilir.
- Kariyer planlaması için işgörenlerin becerilerini kapsayan bir veri tabanı sağlanır.
- Örgütün verimliliği korunur.

Performansın belirlenmesi için, gerçekleştirilen etkinliğin sonucunun değerlendirilmesi gerekir (Akal, 1992, 1). Performans yönetimi sürecinin bir alt sistemi olan performans değerlendirme, bir işgörenin işini ne derece etkili yaptığını belirleyen bir sistemdir. Performans yönetimi büyük ölçüde performans değerlendirmelerine bağlıdır ancak daha kapsamlı bir süreçtir ve performans değerlendirmeleri yapılmasındaki en önemli amaçtır (DeNisi ve Griffin, 2005, 283).

Performans değerlendirme, bir işgörenin mevcut ve geçmiş performansını, önceden belirlenen performans standartları ile ilişkili olarak değerlendirmektir. Değerlendirmenin üç bileşeni vardır. Bunlar; iş standartlarını belirlemek, bu standartlara göre işgörenlerin mevcut performanslarını ölçmek ve işgörene eksiklerini görmesi ve daha iyi performans göstermesi amacıyla geri bildirim sağlamaktır (Dessler, 2003, 241).

Baker'a (1988,85) göre performans değerlendirme, işgörelere onlardan ne beklendiğini açıkça belirterek yaptıkları iş doğrultusunda performanslarını ölçmeyi, onlarla görüşmeler yaparak geri bildirim sağlamayı, belirli zaman aralıklarıyla performans değerlendirme bulgularını belgelendirmeyi ve verilecek kararlarda kullanmayı içeren bir süreçtir. Bu

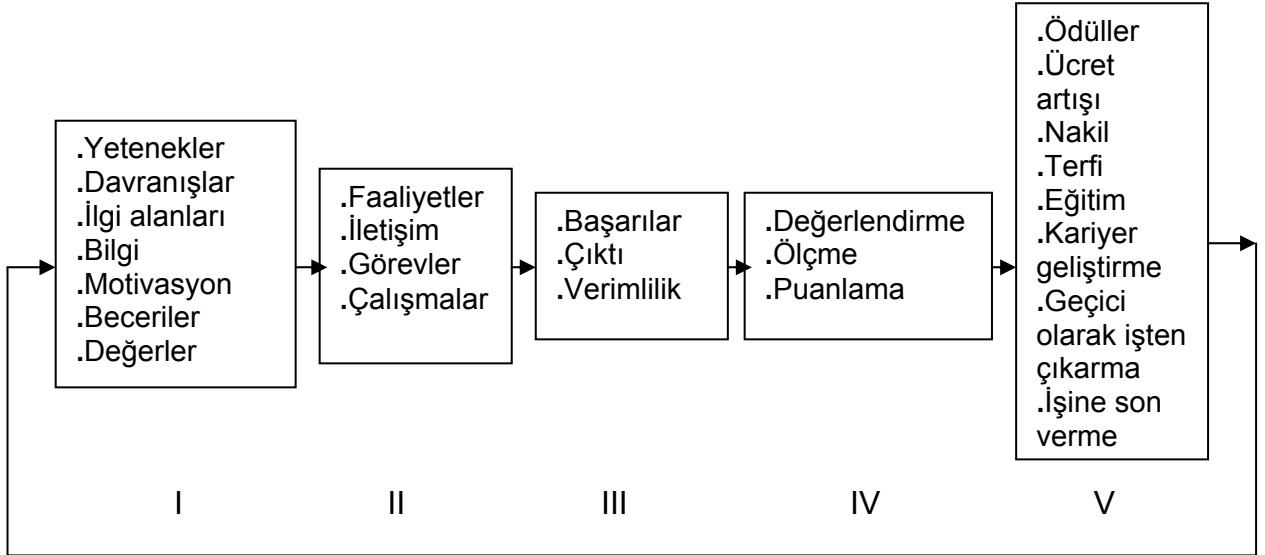
süreç işgören ile iletişim kurarak onun işini nasıl yaptığının saptanması ve gelişim için nelere gereksinim duyduğunun planlanmasını içerir (Rue ve Byars, 2004, 186).

Bu tanımlar gözden geçirildiğinde performans değerlendirmenin önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda işgörenin performansının ölçülmesi ve elde edilen sonuçların performansın geliştirilmesi amacıyla alınacak çeşitli kararlarda kullanılmasını içeren bir süreç olduğu söylenebilir.

Performans değerlendirmesi yapmanın amaçları genel olarak; yönetsel, yönlendirmeye dönük ve araştırma yapmaya yönelik amaçlardır. Yönetsel amaçlar; görevde yükselme, iş değişiklikleri, ücret artırma veya azaltma, eğitim faaliyetleri ile ilgili kararlar vermeyi içerir. Yönlendirmeye dönük amaçlar; işgörene işi ile ilgili zayıf ve güçlü yanlarını öğrenmesi için geri bildirim sağlama ve elde edilen bilgileri kariyer planlamasında kullanmayı içerir. Burada amaç, işgörenin iş doyumunu ve motivasyonunu artırarak daha iyi performans göstermesini sağlamaktır. Araştırma yapmaya yönelik amaçlar ise işe alma ölçütlerinin belirlenmesi, hizmet içi eğitim faaliyetlerin etkililiğinin saptanması, ücret politikasının belirlenmesi ve işi zenginleştirme programları ile ilgili araştırmaları içerir (Landy ve Farr, 1983, 3-4).

DeNisi ve Griffin (2005, 284) performans değerlendirmesi yapmanın en önemli amacının iş performansını artırmak olduğunu belirtmişlerdir. Bu amaç ikiye ayrılır. Birincisi örgüt performans değerlendirmeyi yönetsel kararlar vermede kullanır. Bu kararlar terfi, tayin, ücret artışı, işten çıkarma gibi durumları içerir. İkinci amaç ise motivasyon ile ilgilidir. Değerlendirme ile işgörenler güçlü ve zayıf yönlerini öğrenerek işlerini daha iyi nasıl yapabilecekleri hakkında bilgi edinirler. Bu da işgörenin motivasyonunu etkiler. İşgörenlerin eksik oldukları konularla ilgili geri bildirim aldıklarında gelişime daha açık oldukları söylenebilir.

Performans değerlendirme süreci şu şekilde işler: İşgörenin bireysel özellikleri onun işle ilgili davranışlarını belirler ve böylece iş performansı ve sonuçlar ortaya çıkar (Mosley, Megginson ve Pietri, 1993,364). Bu süreç Şekil 1’de gösterilmiştir.



I. İşgörenin bireysel özellikleri II. İşle ilgili davranışları III. İş performansı

IV. Sonuçlar V. Değişiklikler

Şekil 1. Performans Değerlendirme Süreci, (Mosley, Megginson ve Pietri, 1993, 364).

Şekilde görüldüğü gibi her bir süreci içeren farklı bileşenler ve bu bileşenler arasında da ilişkiler vardır. Birçok ögenin ve ilişkinin var olduğu örgütlerde performans kavramı ile ne anlatılmak istendiği de önemlidir. Performans genel anlamda amaçlı ve planlanmış bir etkinlik sonucunda elde edileni, nicel ya da nitel olarak belirleyen bir kavramdır (Akal, 1992, 1).

Performans, bir işgörenin işin gereklerini nasıl gerçekleştirdiğinin ifadesidir. İşgörenin performansı üç faktöre bağlıdır. Bunlar emek, yetenek ve yönelimdir. Emek kişinin çalışma miktarını, yetenek kapasitesini, yönelim ise işle ilgili yapması gerekenleri ne ölçüde anladığını ifade eder. İyi bir performans seviyesi elde etmek için bu üç faktörün belli ölçüde var olması gerekir. Performans genelde çaba ile karıştırılır. Kişinin performansı bir şekilde çabasına bağlıdır, ancak performans ne kadar çaba harcadığı ile değil, elde edilen sonuçlarla ölçülür (Rue ve Byars, 2004, 186).

Bir örgütte performans pek çok etmenin ve alt sistemin etkileşimi altında oluşmaktadır. Her bir alt sistemde elde edilenler hem o alt sistemin hem de örgütün toplam performansının belirleyicisi olmaktadır. Bunu belirleyebilmenin yolu ise örgütü oluşturan tüm bileşenlerin; yönetimin, işgörenlerin, çevrenin, çalışmaların ve sonuçların değerlendirilmesidir. Bu nedenle değerlendirmeler çok yönlü olmalı ve ölçüm sonuçlarına dayanmalıdır. Ölçümlerin ve değerlendirmelerin pek çok gösterge ve veri kaynağına dayalı olarak geniş bir boyut içinde yapılması gerekir (Akal, 1992, 3-4).

Performans değerlendirmede başarılarla birlikte eksikler de göz önüne alınır ve işgörenlerin gelecekteki performanslarını geliştirmek amaçlanır. Bu nedenle etkili yönetim ve denetleme yapmayı amaçlayan örgütler bir değerlendirme ve gelişme aracı olarak gördükleri performans değerlendirmeye güvenmektedirler (Robins ve DeCenzo, 2004, 315).

Etkili bir denetim sisteminin varlığı eğitim sistemi için de oldukça önemlidir. Yönetimin alt süreçlerinden biri olan denetim, örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi için işgörenle işbirliği yapma, işgöreni yönlendirme, örgütleme ve performansını geliştirme sürecidir (Guthrie ve Reed, 1991, 339). Birer eğitim örgütü olan okullarda denetimin amacı, okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir. Okulun etkili olabilmesi örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçların planlanan düzeyde gerçekleştirilmesine bağlıdır. Bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için her işgörenin kendine ayrılan işi, sapma göstermeden yapması gerekir (Başaran, 2000, 137).

Değerlendirme, işgörenin performansını ölçmek ve sonucunda bir yargıda bulunmaktır (Knoll, 1987,4). Değerlendirme, işgörenin örgütle bütünleşmesini sağlar. Burada bütünleşme ile ifade edilmek istenen, işgörenin gereksinimlerini ve amaçlarını örgütün amaçları ile uyumlu hale getirmektir. (Poster, 1993, 1). Eğitim örgütlerinde işgören olarak nicel büyüklükleri ile ön planda olan öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi, eğitim örgütünün toplam performansını etkileyen önemli bir değişkendir. Öğretmen performans değerlendirmesi daha nitelikli bir eğitim öğretim ortamının yapılandırılmasını sağlarken, öğretmenlere ilişkin mesleki

ve bireysel gelişim alanlarının belirlenmesine, ödül ve terfi sisteminin daha objektif ölçütlerle işlemesine olanak verecektir (Boyacı, 2006, 50).

Günümüzde uygulanan birçok değerlendirme sisteminde öğretmenler pasif rol oynamaktadır. Okul yöneticisi öğretmenle ilgili veri toplar, yargıda bulunur, kararlar verir; öğretmen ise öğretimini devam ettirir (Nolan ve Hoover, 2005, 219). Bu tür değerlendirme sistemlerinin çoğu gözlenebilen bazı davranışların çeşitli formlar üzerinde gösterilmesine bağlıdır. Dersin amaçlarını belirtmek veya öğrencileri selamlarken gülümsemek bu davranışlara örnek olarak verilebilir. Öğretmen gözlem yapılan derste yapması gerekenleri bilir ve yapar, denetici ise bunları kontrol ederek gerekli formları doldurur. Birçok durumda öğretmenler bu tür değerlendirmelere güvenmemekte ve değerlendirme süreci ile ilgili geri bildirim alamamaktadırlar. Ayrıca bu tür değerlendirme sistemi hiyerarşik ve tek yönlü bir iletişimi içerir ve öğretmenin performansı sadece sınıf gözlemlerine bağlıdır. Ancak değerlendirmede öğrenme ortamının bileşenleri de önemlidir. Güvenilir bir değerlendirme için bu değişkenler de göz önüne alınmalıdır (Danielson ve McGreal, 2000, 3–4).

Değerlendirmede söz konusu olan öğretmenin performansı olduğunda, en önemli ölçütün öğrencinin performansı olduğu düşünülür. Klasik testler ve denetim sırasındaki gözlemler ile öğrenci performansını ölçmek öğretmeni değerlendirmek için yeterli değildir. Değerlendirme, öğrencinin çalışmalarını ve velilerin görüşlerini de içermelidir (Certo, 2003, 486). Öğretmen performansının iki boyutu vardır. Bunlardan birincisi; öğretmenin etkili bir öğretim için gerekli olan bilgi, yetenek, beceri ve değerlerini içeren özellikleri, ikincisi ise öğrencinin elde ettiği sonuç; bilgi, beceri ve tutumlardır (Guthrie ve Reed, 1991, 344).

Okulun bir ögesi olan öğretmenden beklenenler çeşitlilik gösterir. Bu beklentilere örnek olarak; yeterli mesleki bilgiye sahip olması, iletişiminin iyi olması, öğrencilerinin akademik başarılarının yüksek olması verilebilir. Öğretmenin değerlendirilmesinde farklı kaynaklardan elde edilen verilerin kullanılması, söz konusu beklentilerin gözlenebilmesi açısından önemlidir (Peterson, 2000, 64-65). Peterson (2000, 93), öğretmenlerin görüşleri

doğrultusunda belirlenen ve kullanılan çoklu kaynakları öğrenci raporları, iş arkadaşının yaptığı gözlemler, öğrenci başarısı ile ilgili veriler, alan bilgisi, mesleki bilgi ve akademik yetenekleri ölçen testler, veli raporları, mesleki etkinliklerle ilgili belgeler, sınıf gözlemleri, yönetici raporları olarak önermiştir.

Türkiye’de ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenler Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği, Milli Eğitim Bakanlığı Sicil Amirleri Yönetmeliği, Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği’ne göre Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı’nda görevli müfettişler ve okul yöneticileri tarafından değerlendirilmektedir. Ancak performansın sicil raporları ve müfettiş raporları ile değerlendirilmesinin çeşitli olumsuzlukları vardır. Bilir (1991) yaptığı “Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Alt Sisteminin Yapı ve İşleyişi” konulu araştırmada müfettişlerin, öğretim elemanlarının ve yöneticilerin görüşlerini almış ve var olan teftiş yapısı ve işleyişinin benimsenen teftiş amaçlarını gerçekleştirici nitelikte olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bilir (1991), benimsenen amaçları gerçekleştirecek yeni bir yapı ve işleyiş modeline olan gereksinimi ortaya koymuştur. Araştırmada, teftiş amaçlarını gerçekleştirecek işleyiş modelinin geliştirilmesi için katılımcıların belirttiği ortak görüşlerden bazıları; teftişin objektif ve işbirliği ilkesine uygun olması, eğitim personelinin karar sürecine katılması, teftişte aranan hususların bilinmesi şeklindedir.

Eğitim sisteminde çağın gerektirdiği etkili ve nitelikli bir denetim modeline sahip olmak performans değerlendirmeyi esas alan çeşitli araştırmalar yapılmaktadır. Uçar’ın (2001, I-II) yaptığı “İstanbul İli İlköğretim Okul Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesi” konulu araştırmada öğretmenlerin yıllık performansının sicil raporlarıyla ölçülebilme yeterliliğinin bulunmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin müfettiş tarafından kullanılan teftiş formlarıyla objektif değerlendirilmediği, etki düzeyleri farklı şekilde müfettiş, yönetici, zümre öğretmenleri, veli ve öğrenci gözlemlerinin bir araya getirilerek öğretmenlerin performans değerlendirmesinde kullanılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Oğuz (2002), “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler ve Öneriler (Ankara İli Örneği)” konulu araştırmasında yöneticilerin değerlendirilmesinde öğretmenlerin de

görüşlerinin alınmasının, yöneticilerin yaptıkları bilimsel yayınların ve katıldıkları hizmet içi eğitimlerin, değerlendirmeye katılmasını ve yöneticilerin kendilerini değerlendirebilmeleri gerektiğini ortaya koymuştur.

Anagün'ün (2002) yaptığı "Eğitimde Performans Değerlendirme Süreci ve İnsan Kaynakları Yönetiminde Kullanılan Performans Değerlendirme Yöntemleri" konulu araştırmada sicil raporları ile yapılan değerlendirmede, işgörenin gerçek performansının ortaya çıkarılamayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım (2004), "İlköğretim Müfettişlerinin İş Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler ve Öneriler (Ankara İli Örneği)" konulu araştırmasında yönetici ve öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin performans değerlendirmesinin müdür, müdür yardımcısı ve öğretmen tarafından yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Bostancı'nın (2004) yaptığı "Türkiye'deki Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi" konulu araştırmasında öğretmen performans yönetimi faktörlerinin performans ölçütleri olarak ilköğretim okullarında uygulanmasının oldukça yüksek düzeyde istendiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Alay'ın (2006), "İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Sistemine İlişkin Görüşleri" konulu araştırmasına göre öğretmen ve müdür yardımcıları halen kullanılmakta olan klasik performans değerlendirme sistemini yetersiz bulmuşlar ve uygulama çalışmaları sürdürülmekte olan çoklu veri sistemi ile performans değerlendirme sisteminin veli değerlendirme boyutunun kullanılmaması koşulu ile daha iyi sonuç vereceği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Bakanlar Kurulu'nun 6.6.2000 tarihli ve 2000/684 sayılı kararı ile kabul edilen Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nın 206. maddesinde etkinliği ölçen temel araçlardan birisi olarak performans denetimine geçilmesi benimsenmiştir (<http://ekutup.dpt.gov.tr>). Bu çerçevede Milli Eğitim Bakanlığı, 2001-2005 Çalışma Programında yer alan "Okulda Performans Yönetimi"

çalışması eğitimin denetim ve değerlendirme sürecini performans yaklaşımına göre yeniden yapılandırmayı amaçlamıştır. Bu çerçevede eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) tarafından 2001 yılında “Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları” adlı araştırma yürütülmüştür. Elde edilen bulgulara göre performans değerlendirme sürecinde okul müdürü, ilköğretim müfettişi, zümre öğretmenleri ve öğretmenin kendisinin de yer alması istendiği ve yeni bir öğretmen performans değerlendirme modeline ve sicil formuna gereksinim olduğu ortaya çıkmıştır (EARGED, 2001). EARGED’in yaptığı çalışmalar çerçevesinde geliştirilen “Okulda Performans Yönetimi Modeli (Taslak)” adlı çalışma 2002–2003 Öğretim yılında 23 ilde 208 Müfredat Laboratuar Okulunda pilot olarak uygulanmış ve uygulama sonuçları ile birlikte model, eğitim sistemine sunulmuştur (EARGED, 2006).

Yapılan çalışmalar doğrultusunda MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı eğitimdeki teftiş ve rehberlik sistemine yeni bir yaklaşım ve anlayış kazandırmak amacıyla “Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları”nı içeren bir model geliştirmiştir. Bu modelde; değerlendirmenin çoklu veri kaynaklarına dayalı olarak gerçekleştirilmesi, bireylerin ve kurumun yeterliklerinin geliştirilmesi ve okuldaki değerlendirme sürecinin tamamen açık ve şeffaf bir hale getirilmesi öngörülmüştür. Modelin, Teftiş Kurulu Başkanlığınca pilot olarak uygulanmasına 2003 yılından itibaren geçilmiştir. Geliştirilen denetim sisteminde; denetimin bilimsel ve katılımcı bir anlayışla gerçekleştirilmesi ve bu anlayışa göre bir denetim sisteminin oluşturulması, örgütsel gelişim stratejilerinin planlanması, denetim sonuçlarının veri tabanı olarak etkin şekilde kullanılması amaçlanmaktadır. Çoklu veri kaynağına dayalı performans değerlendirme modelinin ön hazırlık, geliştirme ve uygulama çalışmaları “Eğitim Denetiminde Performans Değerlendirme Projesi” çerçevesinde sürdürülmektedir. Bu projede; eğitim işgörenlerinin kendileri, üstleri, çalışma arkadaşları, öğrencileri, velileri ve denetim grubu veri kaynağı olarak belli oranlarda değerlendirmeye katılmaktadır. Yapılan çalışmalar ve pilot uygulamalar sonunda:

1. İl Millî Eğitim Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları
2. Ortaöğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları
3. İlköğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları

belirlenmiş, kurum ve personelin denetlenmesine ilişkin denetim rehberleri hazırlanmıştır (<http://digm.meb.gov.tr>).

Performans değerlendirme, çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme, öz değerlendirme, meslektaş, öğrenci ve veli görüşlerinin alınması, Türk Eğitim Sistemi'ne son yıllarda giren kavramlardandır. Bu kavramların bütün eğitim işgörenleri tarafından doğru anlaşılması, tartışılması ve kabul görmesi değerlendirme sisteminde yapılacak yenilikler açısından önemlidir.

Bu araştırmanın problemi; Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı'nca belirlenen liselerde ön çalışması yapılan performansa dayalı denetim konusunda öğretmen görüşlerinin neler olduğudur.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı, Ankara ili genel liselerinde 2005–2006 Öğretim yılında ön çalışması yapılan performansa dayalı denetim uygulaması ile ilgili öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır.

Bu genel amaç doğrultusunda, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performanslarının kim ya da kimler tarafından değerlendirileceği ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının ne sıklıkla yapılması gerektiği ile ilgili görüşleri nelerdir; bu görüşleri cinsiyet, öğrenim düzeyi, kıdem ve branş değişkenleri açısından farklılık göstermekte midir?
3. Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının;
  - a. Amaç ve felsefesi,

b. Uygulanma biçimi,

c. Sonuçları

ile ilgili görüşleri nelerdir; bu görüşleri cinsiyet, öğrenim düzeyi, kıdem ve branş değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

4. Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulaması ile ilgili öneriler hakkındaki görüşleri nelerdir; bu görüşleri cinsiyet, öğrenim düzeyi, kıdem ve branş değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

### **Araştırmanın Önemi**

Tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de insan kaynakları yönetimi giderek önem kazanmaktadır. İşgörenlerin performanslarının değerlendirilmesi, insan kaynakları yönetiminin önemli bir işlevi olarak ortaya çıkmaktadır.

Eğitim sisteminde performans değerlendirme çeşitli zorlukları olan bir süreçtir. Öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde çoklu veri kaynaklarının kullanılması bu sürecin zorluklarından biri olarak ifade edilebilir. Sürecin değerlendirilen boyutlarında yer alan öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı'nın "Ortaöğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları" adı altında hazırlanan programın ve belirlenen ölçütlerin uygunluğuna ilişkin görüşleri önemlidir.

Bu araştırmadan elde edilecek bulgular ile ön çalışması yapılan performansa dayalı denetim uygulamasının eksiklikleri belirlenerek, performans değerlendirme yöntemlerinin eğitim örgütlerinde uygulanması konusunda öğretmenlerin görüşlerinin ortaya çıkarılması beklenmektedir. Elde edilecek bulguların, Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanan "Ortaöğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları" projesi ve içeriğinin uygunluğu konusuna ve proje çerçevesinde düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarının hazırlanmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

### Sınırlılıklar

Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı'nca 2005–2006 Öğretim yılında performansa dayalı denetimin uygulandığı Ankara ili genel liselerinde görev yapan öğretmenlerin, performansa dayalı denetime ilişkin görüşleri ile sınırlıdır. Araştırmada söz konusu öğretmenlerden 2007–2008 Öğretim yılında yine Ankara ilinde ve aynı okulda görev yapanlar göz önünde bulundurulmuştur.

### Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan kimi kavramların tanımları şöyledir:

**Performans:** Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin işle ilgili olarak belirlenen amaçlara ulaşmak için gerçekleştirdikleri davranışlardır.

**Performansa Dayalı Denetim:** 2005-2006 Öğretim yılında genel liselerde görev yapan öğretmenlerin pilot uygulama çerçevesinde performanslarının çoklu veri kaynağına bağlı olarak değerlendirmesidir.

**Performans Değerlendirme:** Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin mevcut ya da geçmişteki performanslarının çoklu veri kaynağına dayalı olarak ve belirlenen performans kriterleri doğrultusunda ölçülmesi ve değerlendirilmesidir.

**Öğretmen:** 2007–2008 Öğretim yılında, Ankara ili genel liselerinde görev yapan ve 2005–2006 Öğretim yılında performansa dayalı denetim uygulamasına katılan ortaöğretim öğretmenlerdir.

## **BÖLÜM II**

### **ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Araştırmanın bu bölümünde, performans değerlendirme, öğretmen performansının değerlendirilmesi, öğretmen performans değerlendirmede çoklu veri kaynaklarının kullanımı, Türk eğitim sisteminde performans değerlendirme ve ilgili diğer araştırmalara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### **Performans Kavramı**

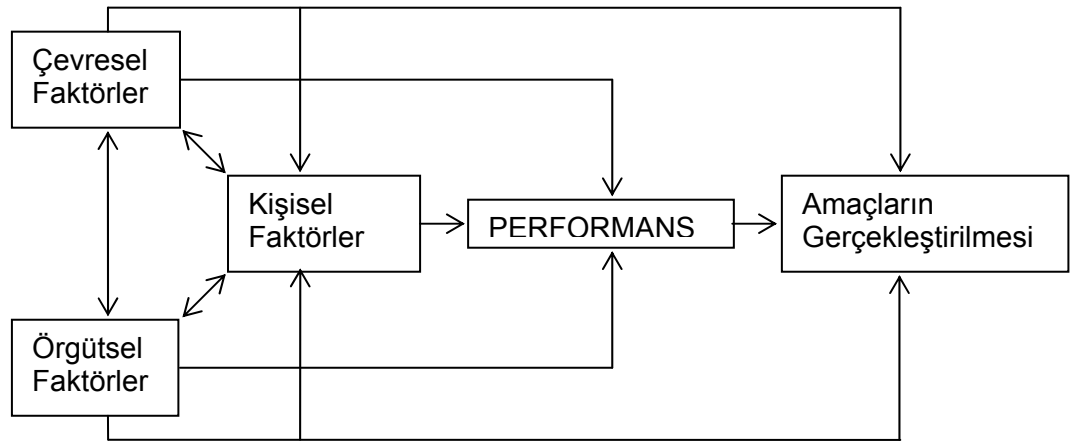
Performans, örgüt ve işgören açısından temel olan kavramlardan biridir. Örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi için bireysel ve örgütsel performansı artırması önemlidir.

Performansın pek çok tanımı yapılmaktadır. Köken olarak Fransızca performance kelimesinden gelen performans kavramı Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde "başarım", TODAİE Kamu Yönetimi Sözlüğü'nde "iş başarımı" ve "herhangi bir işte gösterilen başarı derecesi" olarak tanımlanmaktadır. Performans, en genel anlamıyla amaçlı ve planlanmış bir etkinlik sonucunda ortaya çıkan sayısal ve nitelik olarak belirleyen bir kavramdır (Akal, 1992, 1).

Performans, işgörenin kendisine verilen görevleri başarı ile yerine getirmesi olarak tanımlanabilir ve işgörenin davranışları ve elde ettiği çıktıları içerir (Cascio, 1992,267). Bernardin ve Russel'e göre ise (1998, 239) performans, belirli bir iş için belirli bir zaman aralığında elde edilen çıktılarıdır. Örgüt açısından tanımlamak gerekirse belirlenen örgütsel amaçlara kaynakların etkin kullanılması ile ulaşılmasıdır.

Bir işgörenin performansı, kişisel özellik ve yeteneklerine uygun olan işi kabul edilebilir sınırlar içinde yerine getirmek suretiyle, belirli bir zaman sonunda ortaya koyduğu ürün, hizmet ya da çalışmanın sonucudur. Bu sonuç görevin yerine getirilme derecesi olarak da algılanabilir. Bu çerçevede performans, görevin yerine getirilmesi için ortaya konan çabaların tümü olarak tanımlanabilir (Erdoğan, 1991, 154).

İşgörenler performansları bakımından farklılık gösterebilir hatta aynı kişinin performansında zaman içinde önemli değişimler olabilir. Bu değişim birçok faktörden kaynaklanabilmektedir. İşgörenin performansı bireysel olan ve bireysel olmayan pek çok faktörden etkilenir. Performans, bu faktörlerin uyumunun sonucunda ortaya çıkar. Bireysel faktörler; yaş, cinsiyet, kişilik özellikleri, iş deneyimi, motivasyon, yetenek ve işe ilişkin bilgi ve beceriler, bireysel olmayan veya dışsal faktörler ise, örgütsel yapı ve iklim, çalışma koşulları, iş arkadaşları, işin niteliği gibi faktörlerdir (Weightman, 2004, 160-161). Performansı etkileyen faktörler arasındaki ilişki Şekil-2'deki gibi gösterilebilir.



Şekil 2. Performansı Etkileyen Faktörler ve Aralarındaki İlişki (Dicle, 1982, 5).

Şekil 1 incelendiğinde işgörenin performansının, örgütsel, çevresel ve kişisel faktörlerin etkileşimine bağlı olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Bu faktörler bir sistem olarak örgütün de parçalarıdır ve örgütün yapısını, iş için gerekli kaynakların sağlanmasını, planlama yapılmasını ve performans değerlendirme sürecinin niteliğini etkiler (Schuler, 1998, 441).

### Performans Değerlendirme

Ekonomik ve sosyal gelişmelere paralel olarak örgütlerin toplum yaşamındaki önemi giderek artmaktadır. Bu önem örgütleri başarılarını artırma yönünde çalışmalar yapmaya ve kararlar almaya yönlendirmektedir.

Örgüt içinde verilen yönetsel kararlar örgütün başarısını doğrudan etkiler. Bu nedenle örgüt içindeki süreçler iyi tanınmalı başarısızlığa neden olan etkenler zamanında yok edilmelidir. Başarı ve başarısızlıkların zamanında değerlendirilmesi örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için oldukça önemlidir. Bu değerlendirmeler ile örgütsel kararlar alınır ve böylece örgütte kontrollü bir süreç oluşur.

Yirminci yüzyılın başlarında, insanların işle ilgili özellikleri hakkında yargıya varılırken, biçimsel olmayan, sistematik özellik taşımayan ve büyük oranda kişiselleştirilmiş planların kullanımı, örgütleri değerlendirme süreçlerinde değişiklikler yapmaya yönlendirmiştir. Bu değişikliklerle ortaya çıkan bir değerlendirme süreci de performans değerlendirmedir. Örgütlerde çalışanların performanslarının sistematik ve bilimsel olarak değerlendirilmesinin ilk örneklerine Amerika Birleşik Devletleri'nde kamu hizmeti veren kurumlarda rastlanmaktadır. Taylor'un iş ölçümü uygulamaları çerçevesinde çalışanların verimliliklerinin ölçülmesi ile performans değerlendirme kavramı örgütlerde bilimsel olarak kullanılmaya başlanmıştır (Castetter, 1992, 253).

İşgörenin çıktısı fiziksel olarak ölçülebiliyorsa değerlendirme yapmaya gerek yoktur ancak birçok iş fiziksel ölçüme izin vermez (Mosley, Megginson ve Pietri, 1993,364). Bu nedenle işgörenin işle ilgili bütün çıktılarının ölçüldüğü performans değerlendirme uygulamaları örgüt için oldukça önemlidir.

Performans değerlendirme bir işgören ile iletişim kurarak onun işini nasıl yaptığının saptanması ve gelişim için nelere gereksinim duyduğunun planlanmasını içeren bir süreçtir. Performans değerlendirmesi birçok örgütte iki yolla yapılır. Bunlardan ilki olan informal değerlendirme bütün örgütlerde vardır ve belli zamanlara, prosedürlere ve metotlara bağlı değildir. Diğer yol olan formal değerlendirmede ise belli zamanlar, prosedürler ve metotlar söz konusudur. Ancak bütün formal değerlendirmeler aynı zamanda informal değerlendirmeleri de kapsar. Örneğin bir yöneticinin işgörenle ilgili genel düşünceleri bir çeşit informal değerlendirmedir (Rue ve Byars, 2004, 186).

Performans değerlendirme; bir iřęörenin mevcut ve geğmişteki performansını performans standartları ile ilişkili olarak değerlendirmektir. Değerlendirmenin üç bileşeni vardır. Birincisi iş standartlarını belirlemek, ikincisi bu standartlara göre iřęörenlerin mevcut performanslarını değerlendirmek, üçüncüsü ise iřęörene eksiklerini görmesi veya daha iyi performans göstermesi amacıyla geri bildirim sağlamaktır (Dessler, 2003, 241).

Performans değerlendirme sistemleri, bir örgütte bütün üyelerin, hangi işlerin yapılması gerektiğini anlamalarında ve bu işlerin en iyi şekilde yapılmasının yollarını bulmalarında yardımcı olmak üzere oluşturulur. Yönetici ve iřęörenlerin birlikte çalışması sonucu ortaya çıkacak olan bu sistemin özellikleri şunlardır (Palmer, 1993, 14):

- Anlamlı bir iletişim kurularak yönetici-iřęören ilişkileri güçlendirilir.
- İřęörenlerin kendi hedef ve standartlarını henüz planlama aşamasında paylaşabilmelerini ve bunlar üzerinde işverenle anlaşabilmelerini sağlar.
- Örgüte hedeflerini ve standartlarını yıl içinde yeniden gözden geçirme fırsatı sağlar.
- Örgüt içindeki anlaşmazlıkları azaltır.
- Örgütsel kararlara katılımı sağlar.

Özet olarak, performans değerlendirmesi ile; işlerin ne kadar iyi yapıldığı, beklenen sonuçlara ne derecede ulaşıldığı, geręekleřtirilen işlerin amaçlara katkısı, bu işlerin örgüt performansına etkisi, hedef ve stratejilere uygunluk sağlanması, temel ilkelerin korunması, gibi konularda performans yönetim sürecine gerekli bilginin aktarılması sağlanır. Performans değerlendirme sonucu oluşan bilgiler bir çok yönetsel uygulamanın başarıyla kullanılmasında dikkate alınır (Akal, 1992, 65).

## **Performans Değerlendirmenin Amaçları ve Yararları**

Performans değerlendirme alanında dünyadaki en son eğilimlere bakıldığında örgütlerin elde ettikleri çıktılarının yanı sıra yetkinlikleri de değerlendirme sürecine kattıkları görülmektedir. 1960'lı yıllarda yapılan bir araştırmaya göre, o yıllarda işletmelerin tercih ettiği performans sistemi, performans sürecinde belirli hedefler belirleyip çalışanların o hedeflerin ne kadarını gerçekleştirdiklerini ölçmekten ibaretti. Günümüzde en iyi uygulamalara sahip şirketler, performansı değerlendirirken yalnızca ne yapıldığını değil nasıl yapıldığını da göz önüne almaktadır. Geçmişe göre performans değerlendirmesindeki en önemli yeniliklerden biri de değerlendirmenin birçok farklı kaynağa başvurularak yapılması eğilimidir. Değerlendirmeye katılan tarafların çoğalması, objektifliğin artmasını ve zengin bir geri bildirim alınmasını sağlamaktadır. Değerlendirmeye üstlerin yanında astlar, takım çalışanları, müşteriler gibi farklı grupların birinden, birkaçından ya da hepsinden katılım sağlanmaktadır. Performans değerlendirme sisteminin en etkin şekilde işletildiği şirketler, değerlendirme sonuçlarını eğitim, geliştirme ve kariyer planları ile birleştirebilenlerdir (ArthurAndersen, 2000, 53-59) .

Performans değerlendirmesi; iş performansı hakkında bilgi edinmek ve çalışanların iş tanımlarında ve iş analizlerinde saptanan standartlara ne ölçüde yaklaştıklarına ilişkin geri bildirim sağlamak amacıyla yapılır. Örgüt yönetimi, performans değerlendirmesinden elde edilen bilgiler olmadan yönetsel kararlar vermemelidir. Elde edilen geri bildirim çalışanlara olumlu bir yaklaşımla verildiği ve mesleki eğitimle desteklendiği takdirde yapıcıdır ve işgörenlerin örgüt içindeki yerlerini görebilmelerini sağlar (Palmer, 1993, 9-10).

Performans değerlendirmesi yapmanın örgüt, yönetici ve işgören açısından yararları aşağıda verilmiştir (Rue ve Byars, 2004, 189):

Örgüt açısından yararları:

- Örgütün insan kaynaklarında kullanılabilecek bilgiler elde edilir.

- İnsan kaynaklarında gelecek ile ilgili karar vermek için temel alınır.
- Örgütün mevcut ve gelecekteki gereksinimlerini karşılamak için insan kaynaklarının potansiyelini artırır.
- İşgörenlerin motivasyonlarını artırır.

Değerlendirici açısından yararları:

- İşten ne beklendiği ile ilgili işgörenin anlayışını ortaya koyar.
- İşgörenin gelişimi ile ilgili bilgiler elde edilir.
- İşgörenlerinin verimliliğini artırır.
- Yer değiştirmeye açık kadroların belirlenmesini sağlar.
- Gelecekteki eğitim gereksinimlerinin belirlenmesini sağlar.

İşgören açısından yararları:

- Gelişimi ile ilgili fikirler verir.
- İşle ilgili davranışlarını değiştirmek için fırsat verir.
- Performansı ile ilgili deneticinin düşüncelerini öğrenir.
- Performansını düzenli ve sistematik olarak gözden geçirmiş olur.
- Sorun yaşanan durumları tartışmak ve ortak çözümler bulmak için fırsat verir.

Dessler (2000,322), “Performans değerlendirme niçin yapılmalıdır?” sorusuna şu yanıtları vermiştir. Değerlendirmeler;

1. Terfi ya da ücret artışının yapılması için bilgi sağlar.
2. Yöneticilere ve çalışanlara işle ilgili davranışlarını gözden geçirme fırsatı sağlar. Değerlendirici ve değerlendirilenlere, değerlendirme sonucu ortaya çıkacak eksiklik ve hataların düzeltilmesi için bir planlama yapılması ya da doğru yapılan işlerin desteklenmesi olanağını sunar.
3. Örgütün kariyer planlama sürecinin bir parçasıdır. Bireyin, güçlü ve zayıf yönleri ışığında, kariyer planlamasının yapılması, değerlendirme sonuçları ile mümkün olur.

4. Örgütün performansının geliştirilmesi ve daha iyi yönetimin sağlanmasına yardımcı olur.

Performans değerlendirme, iş için uygun adayı belirleme ve işe alma için gerekli bilgileri edinmeyi de sağlar. Bu bilgi performans yönetimi teknikleri ile birlikte kullanıldığı takdirde işgörenlerin bireysel gelişimlerine gerçek anlamda katkıda bulunur. Bireysel gelişimler ise örgütün bütün olarak gelişimini sağlar. Performans değerlendirmesi, örgütte eğitim faaliyetleri için önemlidir. Örgütler eğitim vererek ve gelişme fırsatları sunarak işgörenleri için yatırım yapmayı gerekli ve yararlı görürler. Performans değerlendirmesi örgütün ücret ödeme sistemi ile doğrudan ilişkilidir. Örgüt yüksek performans gösteren işgörelere yüksek ücret, düşük performans gösterenlere ise düşük ücret ödemeyi tercih eder. Bu ücretlendirmeyi adil ve eşit bir temele dayandırmak için ise örgütün yüksek ve düşük performans gösterenleri ayırt edebilmesi gerekmektedir. Yöneticiler bu nedenle işgörelere uygun ücret vermeyi ve bunun nedenlerini açıklayabilmeyi isterler. Performans değerlendirme, örgütün yasalara uygun yönetilmesini sağlar. Örgütler, terfi, nakil, işine son verme, ödüllendirme gibi işlemleri işgörelerin liyakatlarına göre gerçekleştirdiklerini göstermek zorundadırlar. Bu nedenle performans değerlendirme örgütün bu süreçleri belgelendirme mekanizmasıdır. Performans değerlendirme, işgörelinin motivasyonu için de önemlidir. Birçok işgörel eksikliklerini gidermek güçlü yönlerinden yararlanmak ve gelişimine katkıda bulunmak amacıyla işini nasıl yaptığını bilmek ister. Performans değerlendirme bu bilgiyi sağlar. Ayrıca performans değerlendirme örgütün insan kaynakları planlaması için önemli ve yararlı bilgiler edinmeyi sağlar. İşgörel sayı olarak yeterli ise fakat gerekli performansı göstermiyorsa insan kaynakları birimi buna göre plan yapar (DeNisi ve Griffin, 283-286).

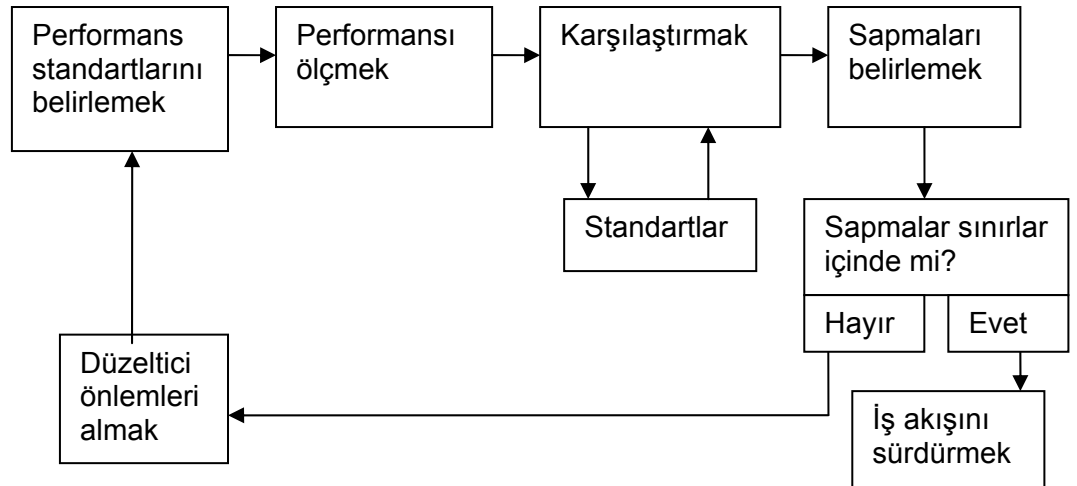
Etkili yönetim ve denetleme yapmayı amaçlayan örgütler bir değerlendirme ve gelişme aracı olarak gördükleri performans değerlendirmeye güvenmektedirler (Robins ve DeCenzo, 2004, 315).

## Performans Değerlendirme Süreci

Performans değerlendirme süreci, dinamik, ikili ilişkilere, dolayısıyla iletişime dayanan bir süreçtir (Baker, 1988, 97). Performans değerlendirme sürecinin basamakları şunlardır (Robins ve DeCenzo, 2004, 315):

1. Performans standartlarının oluşturulması,
2. Oluşturulan standartların beklentiler ile bağlantısının sağlanması,
3. Performansın ölçülmesi,
4. Gerçek performans ile standartlar arasında bağlantı kurulması,
5. Değerlendirmenin çalışanlar ile paylaşılması,
6. Gerekli düzeltici ve geliştirici eylemlerin planlanması.

Bateman ve Snell (2002), bu süreci 4 temel aşamaya ayırmış ve Şekil 3'deki gibi göstermiştir.



Şekil 3: Performans Değerlendirme Süreci (Bateman ve Snell, 2002, 508).

Şekil 3'de verilen süreçler oluşturulurken aşağıdaki ilkelere dikkat edilmesi yol gösterici olur (Bateman ve Snell, 2002, 326):

1. Yasal düzenlemeler göz önünde bulundurulmalıdır.
2. İş analizi yapılarak performans standartları belirlenmelidir.
3. Performans standartları belirlenirken işgörenlerle iletişim kurulmalı, görüşleri alınmalıdır.

4. Belirlenen performans standartları doğrultusundaki davranışlar ölçülmeli, bir tek davranış ya da genel olarak davranışlar değerlendirilmemelidir.
5. Performans değerlendirme süreci belgelendirilmelidir.
6. Mümkün olduğu sürece birden çok değerlendirici olmalıdır.
7. Formal bir süreç olmalıdır.

Watling'e göre (2000, 69) performans değerlendirme süreci genel olarak işi tanımlamak, amaçları belirlemek, başarılı bir sonuca ulaşmak için gerekli yetenekleri ortaya koymak, bu yeteneklerden hangilerinin değerlendirileceği konusunda fikir birliğine varmak, değerlendirme yapmak ve geri bildirim sağlamak şeklinde işler.

### **Performans Değerlendirme Yöntemleri**

Örgüt amaçlarına uygun bir performans değerlendirme yöntemini belirlemek zor bir süreçtir. "En iyi değerlendirme yöntemi amaca en uygun olandır." ilkesinden hareketle, örgütler gereksinimlerini karşılayacak en uygun yöntemi kendileri geliştirmelidirler. Değerlendirme yönteminin seçiminde, örgütün değerlendirme yapma amaçları, değerlendirilen ve değerlendiricilerin nitelik ve beklentileri, değerlendirme için ayrılacak süre ve değerlendirme yönteminin geliştirme ve uygulama maliyetleri göz önünde bulundurulmalıdır (Akal, 2000, 69-71). Ayrıca değerlendiriciden kaynaklanan hataların minimum olmasını sağlayan bir yöntem seçmek ve seçilen yöntemin değerlendirilen tarafından kabul görmesi de önemlidir (Schuler, 1998, 443).

Birçok yönetici performans değerlendirmeyi, insan kaynaklarının önemli ve zor bir boyutu olarak görmektedir. Performans değerlendirmeleri doğrudan iş başarılarına bağlıdır. İş başarısını ölçen ölçekler oluşturmak ve yöntemler geliştirmek oldukça zordur (Watling, 2000, 69). Aşağıda genel olarak kullanılan bazı performans değerlendirme yöntemlerine yer verilmiştir.

**Grafik Dereceleme Ölçeği.** Grafik dereceleme ölçeği sık kullanılan yöntemlerden biridir. Bu yöntemde işgörenler, bağlılık, yardımseverlik, işinin niteliği gibi özelliklere göre hazırlanmış bir ölçekle değerlendirilirler (Rue ve

Byars, 2004, 202). Ölçekte güvenirlik, girişkenlik, nitelik gibi özellikler “yetersiz”den “çok iyi” ye doğru derecelendirilmiştir ve işgörenin performansını en iyi anlatan değer işaretlenir. Daha sonra bu değerler toplanarak sonuç elde edilir (Dessler, 2003, 250). Grafik dereceleme ölçeklerinin sık kullanılmasının nedenleri; ölçeklerin geliştirilmesinin nispeten kolay olması ve sonuçta sayısal değerler elde edilebilmesidir. Böylece değerlendirilenler ve birimler arasında karşılaştırma yapabilme mümkün olur (Schuler, 1998, 426). Yöntem kullanılırken karşılaşılan en önemli problemlerden biri değerlendiricilerin genelde ortalamanın biraz üstünde bir değerlendirme yapma eğilimlerinin olmasıdır. Ayrıca değerlendirme sonucunda genelde bütün işgörenlerle ilgili aynı bilgiler elde edilir (Rue ve Byars, 2004, 202). Bu yöntem gelişimsel amaçlar için kullanılamaz. Örneğin işgörene performansını nasıl geliştireceği hakkında bilgi verilemez. Örgütler genellikle bu ölçekleri değiştirmekte, kısa açıklamalar yazılacak şekilde boşluklar bırakarak kullanmaktadırlar (Schuler, 1998, 426).

**Yazılı Raporlar ile Değerlendirme.** Bu yöntemde değerlendirici, işgörenin geçmişteki performansını potansiyelini, güçlü ve zayıf yönlerini anlatan bir metin yazar. Bu yöntemle ilgili önemli bir sorun yazılan metnin uzunluğunun ve içeriğinin değerlendiriciye göre değişmesi ve değerlendiricinin yazım becerisine bağlı olmasıdır. Bu nedenle farklı değerlendiriciler tarafından yazılan raporları karşılaştırmak çok zordur (Rue ve Byars, 2004, 191). Yazılı raporlar ayrıca formlar hazırlanmasını gerektirmez. Değerlendirmenin niteliği, değerlendiricinin hatırladıkları, algıları ve yazma becerisi ile sınırlıdır (Hunkaser, 2005, 188).

**Kontrol Listeleri.** Bu yöntemde değerlendirici aslında performansı ölçmez, performansla ilgili kayıt tutar. Değerlendirici işgörenin performansı ile ilgili bir takım soruları “evet” veya “hayır” şeklinde cevaplandırır. Bu metodun en büyük avantajı kullanımının kolay olmasıdır. Değerlendiriciler genelde sorulara verilen puanlardan haberdar değildir fakat soruların olumlu ya da olumsuz görüşler içerdiğini tahmin edebilirler. Bu da cevapların ön yargılı olmasına sebep olabilir. Soruları hazırlamak ve düzenlemek zordur ve farklı meslek gruplarına göre farklılık gösterir (Rue ve Byars, 2004, 191). Ayrıca

Çalışanlara geribildirim sağlama açısından zor bir yöntemdir (Barutçugil, 191, 2002).

**Zorunlu Seçim Sınıflaması.** Bu yöntemde değerlendirici işin gerektirdiği sorumluluk ve görevlerin işgören tarafından nasıl yerine getirildiğini açıklayan ifadeleri sıralar. Bu ifadelerin her biri bir puan taşır ve son değerlendirmeyi insan kaynakları birimi yapar (Barutçugil, 192, 2002). Değerlendiriciler ifadelere verilen puanlar konusunda bilgilendirilmez. Bu nedenle değerlendirici hangi ifadenin daha iyi puan alacağını belirleyemez. İnsan kaynakları birimi veya üst düzey yöneticiler ifadelerin ağırlıklarını belirler ve sonuçta bir not ortaya çıkar. Bu yöntem değerlendiricilerin n yargılı puanlama yapmalarını önlemeyi amaçlar (Rue ve Byars, 2004, 192). Ancak değerlendiricinin puanları bilmemesi kendisine güvenilmediği duygusunu uyandırır, bu da yönetimin etkinliğini azaltabilmektedir (Barutçugil, 192, 2002). Ayrıca bu tür ifadeler içeren formları hazırlamak zordur ve maliyeti yüksektir (Rue ve Byars, 2004, 192).

**Kritik Olaylar Yöntemi.** Değerlendirici, işgörene ait olumlu veya olumsuz fakat normal olmayan bir durumla ilgili yazılı kayıt tutar. Daha sonra işgören bu davranışına göre değerlendirilir. Bu yöntem kullanıldığında işgörene durumla ilgili görüşlerini belirtmesi için fırsat verilir. Böylece işgören davranışını açıklama fırsatı elde etmiş olur (Rue ve Byars, 2004, 192) ve kendisinden ne beklendiğini öğrendiği için olayla ilgili deneyim kazanır (Schuler, 1998, 428). İşgören amaçlarına dayalı olan kritik olayları değerlendirmek daha yararlıdır. Bu yöntemin çeşitli avantajları vardır. Değerlendirici işgörenin performansını olumlu veya olumsuz olarak etkileyen örnek olaylar incelemiş olur. Değerlendiricinin verdiği puan sadece kritik olayla ilgili olmaz, yıl boyunca gösterdiği performans göz önüne alınır. Ancak bu yöntem işgörenleri karşılaştırma veya ücretlerle ilgili karar vermek için kullanılamaz (Dessler, 2003, 248). Yöntemin etkili olabilmesi için değerlendiricinin olay olduğunda kayıt yapması gerekir ki bu da zaman olarak sıkıntı yaratabilir. Başka bir sıkıntı ise genelde olumsuz olayları değerlendirme eğiliminin olmasıdır (Rue ve Byars, 2004, 192). Bu yöntemde

değerlendirme sonucu sayısal olarak elde edilememekte ve olayların iş performansına göre önemi ortaya konulamamaktadır (Schuler, 1998, 428).

**İş Standartları Yaklaşımı.** İşgörenin iş performansını ortaya çıkarmak için hazırlanan nesnel ölçümleri içerir. Bu, bir işçi için saat başı üretilen parça, bir satış elemanı için satış yaptığı sayı olabilir. Ancak memur veya büro işleriyle ilgilenen çalışanlar için iş standartlarını belirlemek ve bu yöntemle ölçmek zordur. İş standartları yaklaşımı genelde üretimde görev alan işçiler için daha uygundur. Bu yöntemin en olumlu yönü diğer metotlara göre daha nesnel olmasıdır. Yöntemin etkili olabilmesi için iş standartlarının çok iyi belirlenmesi gerekir (Rue ve Byars, 2004, 195).

**Sıralama Metodu.** Bu yöntemde değerlendirici işgörenlerin isimlerini bir kâğıdın sol tarafına yazar. Performansı en iyi olan işgöreni seçer ve kâğıdın sağ üst kısmına ilk sıraya yazar. Performansı en düşük olanı seçer ve kâğıdın sağ kısmına en alta yazar. Değerlendirici bir sonraki en iyiyi ve en kötüyü seçerek listedeki bütün isimler bitene kadar süreci devam ettirir. Böylece kâğıdın sağ kısmında işgörenler en iyiden en kötüye doğru sıralanmış olur (Rue ve Byars, 2004, 202). Sıralama yapılırken belirli bir görev temel alınabilir. Bu yöntem genellikle işgören sayısı az olan küçük örgütler için daha uygundur (Schuler, 1998, 425).

**Eşleştirerek Karşılaştırma Metodu.** Bu yöntem sıralama yönteminin daha doğru sonuçlanmasını sağlar. Ölçekte bulunan her bir özelliğe göre işgörenleri birbiri ile karşılaştıran bir tablo hazırlanır. Bu tabloda işgörenler ikili olarak karşılaştırılır ve daha iyi olduğu düşünülen (+) işareti konulur. İşgörenler arasından en çok artısı olan birinci seçilir ve diğerleri de artı sayısına göre sıralanır. Bu süreç her bir özellik için tekrarlanarak değerlendirme tamamlanır (Dessler, 2003, 251). Ancak bu yöntemin işgören sayısının çok olduğu durumlarda uygulanması zordur. 6-8 işgörenin var olduğu birimlerde uygulanması daha uygundur (Baker, 1988, 97).

**Amaçlara Göre Yönetim.** Performans değerlendirmede hedef belirleme sürecinin önemini vurgulayan etkili ve modern bir performans yönetimi yaklaşımıdır (Barutçugil, 188, 2002). Değerlendirici ile işgören,

işgörenin işi ile ilgili amaçlarının neler olduğu ve bu amaçların nasıl gerçekleştirileceği konusunda anlaşılır. Daha sonra işgören bu amaçları yerine getirmek için çalışır. İşgörenin performansı belirlenen amaçları ne kadar gerçekleştirdiği ile ölçülür (Rue ve Byars, 2004, 192-194). Amaçlara göre yönetimde yöneticiler her bir işgören için ölçülebilir amaçlar belirlerler ve düzenli aralıklarla işgörenin bu amaçlara ulaşp ulaşamadığını tartışarak geri bildirim sağlarlar. Amaçlara göre yönetim örgütün bütün amaçlarını kapsayan daha geniş anlamalı bir değerlendirmedir ve 6 adım içerir (Dessler, 2003, 251):

1. Örgütün o yıla ait planı yapılır ve amaçları belirlenir.
2. Birimlerin yöneticileri örgütün amaçlarından kendi birimleri ile ilgili olanları saptarlar.
3. Birim yöneticileri astları ile tartışarak birim amaçlarını gerçekleştirmek için işgörenlerin bireysel hedeflerini belirlerler.
4. Yöneticiler ve astları kısa sürede gerçekleştirilmek üzere bireysel hedefler belirler.
5. Yöneticiler işgörenlerin mevcut performansları ile hedeflenenleri karşılaştırır.
6. Yöneticiler ve işgörenler süreci değerlendirirler.

Amaçlara göre yönetimde üç temel sorun vardır. Öncelikle açık ve ölçülebilir amaçlar belirlemek oldukça zordur. İkinci olarak bu süreç zaman kaybına neden olur. Amaçları belirlemek, süreci değerlendirmek, geri bildirim sağlamak, her yıl her işgören için değerlendirme yapmak, zamanın etkili kullanılamamasına neden olur. Üçüncü olarak astlar için amaç belirleme süreci bazı durumlarda tartışmalara neden olabilir. Yöneticiler daha büyük amaçlar koymaya, astlar ise bunları küçültmeye çalışır. Bu nedenle işi ve işgörenin yeteneklerini iyi bilmek oldukça önemlidir (Dessler, 2003, 252).

**Bilgisayar ve İnternet Tabanlı Değerlendirmeler.** Hazırlanan performans değerlendirme paket programları ile yöneticiler yıl boyunca astları ile ilgili notlar tutarlar ve bu notları belirlenen özelliklere göre puanlandırır. Daha sonra yine programı kullanarak değerlendirmenin bölümlerini içeren rapor oluştururlar (Dessler, 2003, 253). Bilgisayar tabanlı değerlendirmelerde

çok sayıda kategori ve bu kategorilere bağlı birçok özellik bulunur. Uygun kategori ve özellikler seçilerek uygun puanlar verilir ve değerlendirme yapılır. Değerlendirici uygun olmayan bir işlem yaptığında program tarafından uyarılır. Böylece değerlendirciden kaynaklanan hatalar en aza indirgenir (Hunkaser, 2005, 191).

**360 Derece Geribildirim.** Endüstri ve iş dünyasında oldukça yerleşmiş bir sistem olarak kullanılan 360 derece geri bildirim bir işgörenin işle ilgili iletişim içinde bulunduğu kişiler tarafından (denetmen, iş arkadaşları, müşteriler, halk vb.) değerlendirilmesidir (Bullard, 1998, 21). Bu sistem çoklu değerlendirme sistemi olarak da bilinir ve aslında bu isim daha uygundur. Yöntemin ismi geribildirim veren taraflara göre değişmektedir. Geribildirim doğrudan yönetici tarafından verildiğinde 90 derece, yönetim tarafından verildiğinde 180 derece, yöneticiler, iş arkadaşları ve müşteriler tarafından verildiğinde ise 360 derece geribildirim olarak adlandırılır. Daha çok anketlerle uygulanır. Anketlerle bilgiler elde edildikten sonra insan kaynakları birimi tarafından yapılan bir görüşme ile sonuçlar bildirilmeli ve gerekli planlar yapılmalıdır (Fisher, 2005, 197). 360 derece geribildirim sistemi bireysel performansla ilgili daha geniş ve bütün olarak bilgi verir. Farklı gruplar işgörene farklı bakış açısıyla yaklaşabilir ve sonuçta daha geniş kapsamlı bakış açısı elde edilebilir (Tranter ve Percival, 2006, 137). Genellikle işgören ile daha sık iletişim içinde ve işgörenin performansı ile ilgili bilgi sahibi olan, görüşleri işgören açısından önemli olan kişiler bu değerlendirme içine alınır (Akt. McFarland, 2001, 3). 360 derece geribildirim sistemi 1980'lerin sonunda şirketlerde daha çok gelişimsel bir araç olarak kullanılmıştır. Günümüzde ise büyük şirketlerin birçoğu tarafından kullanıldığı ve küçük şirketlere yayıldığı söylenebilir. Bu süreç işgören ile yönetici arasında açık bir iletişimin kurulmasına, işgörenler arasında güven ilişkisinin oluşmasına, iş görenin kendini anlamasına, mesleki gelişimine, yöneticilik ve liderlik özelliklerinin gelişmesine ortam hazırlar. 360 derece geribildirim sistemi ile ilgili yapılan eleştirilerden biri yöneticilere ek görevler yüklemesidir. Bu görevler arasında değerlendirme gruplarını kurmak, ek formlarla uğraşmak, elde edilen verileri düzenlemek yer alır (McFarland, 2001, 3-4). Anketler performansla ilgili geniş bilgi elde etme amacı ile hazırlandığından değerlendiriciler açısından uzun ve

sıkıcı olabilmektedir. Bazı anketler ise günün şartlarına uygun hazırlanamamaktadır. Değerlendirici sayısı az ise isimler gizli tutulamamakta bu da değerlendiricilerin dürüst cevaplar vermelerini engellemektedir. Değerlendiricilerin verdiği puanların ağırlığını belirlemek de bir başka problemdir. Yönetici, iş arkadaşları ve müşterilerin verdiği puanların aynı ağırlıkta olup olmayacağı da bir tartışma konusudur (Leopard, Haris ve Watson, 2005, 197). 360 derece değerlendirmenin amacı gelişimsel olduğunda geri bildirimler daha güvenilir olmakta ve bireyler gelişime daha açık davranışlar göstermektedirler. Değerlendirme denetim amaçlı olduğunda ise sonuçlar bireyle sınırlı kalmamakta, düzenli olarak yapılan performans verileri olarak kullanılmakta ve bu verilere göre yönetsel kararlar verilebilmektedir (McFarland, 2001, 6). Yeni bilgisayar yazılım programları 360 derece geri bildirim sistemini daha kolay uygulanır hale getirmekte ve hataları azaltmaktadır (Certo, 2003, 489).

Yukarıda genel olarak kullanılan performans değerlendirme teknikleri verilmiştir. Kullanılacak tekniğin seçimi ve başarısı örgüte göre değişebilir. Ayrıca değerlendirmeyi kimin yaptığı, maliyeti, değerlendirmenin amaçları gibi bir çok kriter göz önünde bulundurularak seçim yapılır (Barutçugil, 195-196, 2002).

### **Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi**

Değerlendirme yönetsel sürecin en önemli işlevlerinden biridir. Yönetsel sürecin bir parçası olarak bu etkinlik planlanır geliştirilir ve uygulanır. Değerlendirme; problemleri analiz etme ve çözüm üretmede hem bireysel hem de örgütsel olarak önemlidir (Castetter, 1968, 278).

Öğretmenlerin değerlendirilmesi performanslarının geliştirilmesi açısından değer taşır (Castetter, 1968, 278). Mesleki gelişime öncelik veren değerlendirme sistemleri öğretimin niteliğini geliştirmeye ve dolayısıyla okulu bir bütün olarak sürekli geliştirmeye katkıda bulunur. Machell, etkili bir değerlendirme sistemi konusunda yaptığı araştırmada (1995), bir değerlendirme sisteminin sahip olması gereken özellikleri ortaya çıkarmıştır. Buna göre değerlendirme sisteminin amacı açık olmalı; bütün katılanlar bu

amacın farkında olmalı, süreç, kullanılan yöntem ve teknikler bu amaca hizmet etmeli ve öğretmenin gelişiminde etkili olduğunu göstermelidir. Ayrıca önemli kaynaklar olan zaman ve parayı dikkate alan değerlendirme sistemlerinin de etkili olduğu belirtilmiştir (Akt:Hughes, 2006, 25-26).

Dean (2002, 26) öğretmen performans değerlendirmesinin amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Öğretmenlerin başarılarını ortaya çıkarmak ve geliştirilmesi gereken alanlarını belirlemek.
- Öğretmenlerin sahip oldukları potansiyelin farkında olmalarını sağlamak ve ilerleme fırsatı vermek.
- Zorlandıkları konularda öğretmenlere rehberlik ve destek sağlamak.
- Öğretmenlerin liderlik ve yönetim becerilerini geliştirmek.
- Öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek amacıyla en uygun iklimi oluşturmak.

Öğretmen performansını değerlendirmenin iki temel amacı vardır. Birincisi öğretmenin mesleki gelişimini sağlamak ve böylece eğitim-öğretim için daha yararlı hale getirmektir. Bu amaç doğal akademik bir süreçtir ve öğretmenler kendi mesleki gelişimlerinden sorumludurlar. İkinci amaç ise daha gelenekseldir, denetim sonucu elde edilen bilgileri insan kaynakları yönetimi, işgören seçimi, görev sürelerinin belirlenmesi, ödüllendirme veya işten çıkarma gibi işgörenle ilgili kararlarda kullanmaktır. Gelişmelere rağmen birçok araştırma ikinci amacın birinci amaca göre daha baskın olduğunu göstermektedir (Gordon, 1997, Akt: Rowe, 2000, 1). Danielson ve McGreal'e (2000, 22) göre ise öğretmen değerlendirmesinin temel amaçları "nitelikli öğretim" ve "mesleki gelişim"dir. Bu iki amaç biçimlendirici-süreç (formative) değerlendirme ve kanıtlayıcı-sonuç (summative) değerlendirme olarak da sınıflandırılabilir. Süreç değerlendirme, daha çok sorumluluk ve yeterlikle ilgili, sonuç değerlendirme ise geliştirme ve ilerletme ile ilgilidir. Buna paralel bir şekilde tam olarak geliştirilmiş bir öğretmen değerlendirmesinin; öz değerlendirme, süreç değerlendirme, sonuç değerlendirme şeklinde üç

bileşeni vardır. Okul yöneticisi tarafından genellikle yılda bir kez yapılan sonuç değerlendirmenin amacı sadece öğretimi geliştirmek değil aynı zamanda işgöreni değerlendirmektir. Bu sürecin sonunda öğretmen ile ilgili kararlar alınabilir, öğretmen kariyer basamaklarında yükselebilir, yönetsel göreve getirilebilir veya ücretinde değişiklik olabilir. Süreç değerlendirme, öğretmen performansının sürekli olarak takip edilmesidir. Okul yöneticileri ve müfettişler belirli aralıklarla öğretmenleri ziyaret ederler, sınıf gözlemi yaparlar ve öğretimlerini geliştirmek için onlarla görüşmeler yaparlar (Oliva ve Pawlas, 2001, 470).

Haefele göre (1993) bir değerlendirme sistemi; niteliksiz işgöreni belirlemek, yetersiz olanların işine son vermek, eğitimcilere bireysel olarak geri bildirim sağlamak, diğerlerinden daha iyi olan işgörenleri tanımak ve güçlendirmek, işgören gelişimi için danışmanlık yapılmasını sağlamak, mesleki ve hukuki incelemeler için dayanak bulmak, öğretmeni, değerlendirmenin içine sokmak amaçlarına hizmet etmelidir. Bunlara ek olarak öğretmen gelişimine öncelik veren bir değerlendirme sisteminin diğer özellikleri, açık, uygun ve anlamlı performans kriterleri belirlemek, birden fazla kaynağa dayalı veri elde etmek, meslektaş yardımına yer vermek, amaçların belirlenmesine öğretmenin katılımını sağlamak, öğretmen ile değerlendirici arasında güvene dayalı bir ilişki kurmak ve öğretmen değerlendirmesi ile kurumun gelişimini sistematik olarak ilişkilendirmektir (Akt:Hughes, 2006, 26).

Geleneksel değerlendirme sistemlerinde öğretmen genelde pasiftir. Dersi gözlemleyen, notlar tutan, değerlendirme ölçütlerine göre değerlendirmeyi yapan ve geribildirim veren denetmen ise aktiftir. Öğretmeni değerlendiren yönetici veya denetmen öğretme ile ilgili bütün davranışları ders esnasında gözlemler. Öğretmen dersini işler, denetmen de çeşitli notlar alır ve daha çok teftiş olarak bilinen gözlem süreci ile ilgili rapor yazar. Gözlem sonrasında ise öğretmene geri bildirim sunmak için bir toplantı yapar (Danielson ve McGreal, 2000, 46). Verilerin ve gözlemlerin sınırlılığı, gözlemlerin doğal olmaması, öğretmenin sınıf dışındaki sorumluluğunu yansıtamaması geleneksel değerlendirmenin eksik yönleridir (Peterson,

2006, 12). Geleneksel değerlendirmede birçok ğretmen birbirine yakın puanlarla değerlendirilir. Öğretmen değerlendirmedeki bu eksiklikler geleneksel değerlendirme sistemine karşı memnuniyetsizlik ve güvensizlik oluşmasına neden olmaktadır. Geleneksel değerlendirme, ğretmeni değerlendirmenin gerçek amaçlarına hizmet etmemekte sadece değerlendirme yapması gereken birimlerin görevlerini yerine getirmektedir. Öğretmen değerlendirme ile ilgili yapılan 70 yıllık çalışmalar uygulamadaki geleneksel sistemlerin, öğretmenleri geliştirmediğini ve ğretim ile ilgili doğru bilgileri vermediğini göstermektedir (<http://www.cepionline.org> ).

Etkili ğretim ve başarılı örgütsel gelişim ile ilgili bilgiler arttıkça, iş performansını ölçen ve değerlendiren modeller de değişmeye başlamıştır (Akt. Bullard, 1998, 20). Geleneksel değerlendirme sisteminde “ğretme”nin çıktısından çok öğretme süreci üzerinde durulmakta iken yeni değerlendirme sistemleri, öğretme süreci ile birlikte ağırlıklı olarak öğrencilerin öğrenmeleri üzerine odaklanmaktadır. Yeni değerlendirme sistemlerindeki bir farklılık da okul müdürlerinin ğretmen değerlendirmesi için eğitim görmesidir. Ayrıca göreve yeni başlayan ve kıdemli öğretmenler mesleki ihtiyaçlarına göre ayrı ayrı değerlendirilirler. Bu sistemlerde öğretmenler kendilerinin değerlendirilmesinde daha aktif rol alırlar ve yöneticiden öğretmene kurulan iletişim yerine her yönlü iletişim kurulur. Ayrıca yeni değerlendirme sistemlerinde sadece müdür veya denetmenin değerlendirmesi yerine belirli standartlar, alanlar ve kriterlere dayanan çoklu kaynaklar dikkate alınmaktadır (<http://www.cepionline.org> ).

Danielson ve McGreal (2000, 46), değerlendirme sisteminin yapısını oluştururken aşağıdaki soruların cevaplanması gerektiğini belirtmişlerdir:

- Öğretme etkinliğinin hangi bileşenleri sınıf içinde gözlenebilir ve hangileri için ek bilgi gereklidir?
- Değerlendirme sürecinde öğrencilerin kazanımları ile ilgili ölçütler varsa bunu belirlemek için ne tür bir yöntem kullanılmalı ve bunu kim uygulamalıdır?
- Hem ğretme süreci ile hem de öğretmenin mesleki gelişimi ile ilgili bilgi toplamak için nasıl bir sistem kurulmalıdır?

Öğretimi geliştirmek öğretmene bağlı olduğundan öğretmenler mutlaka değerlendirme sürecinin bir parçası olmalıdırlar. Manatt (1977), öğrenci başarısını artırma ve öğretmenlerin gerçek performanslarını ortaya koymak amacıyla 360 derece geri bildirim yönteminin okullar için uygun olduğunu öne sürmüştür (Akt:Bullard, 1998, 21). Öğretmenlerin performansları öğretimsel becerileri, kişisel ve mesleki özelliklerini içeren birçok faktöre bağlı olduğundan değerlendirmenin de farklı veri kaynaklarına dayalı olarak yapılması gerektiği savunulmaktadır.

### **Öğretmen Performansının Çoklu Veri Kaynaklarına Dayalı Değerlendirilmesi**

Öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde 360 derece değerlendirme sistemine son derece benzeyen “çoklu veri kaynaklarına göre değerlendirme sistemi” çeşitli ülkelerde giderek yaygınlaşan bir biçimde kullanılmaktadır (Aydın, 2005, 176). Değerlendirmede çoklu ve değişken kaynaklar geliştirme çalışmaları okul yönetimine ve karar verme süreçlerine katılımı artırma yönündeki eğilimlere paralel olarak ortaya çıkmıştır (Stronge ve Ostrander, 2006, 147). Bu değerlendirme sistemi öğretmene kendi performansını farklı bakış açılarından görme fırsatı sağlar. Öğrenciler, meslektaşlar, yöneticiler ve veliler öğretmenin performansı ile ilgili geribildirim verir. Geribildirim genellikle belirli ölçütler ve standartlarla hazırlanmış anketlerin uygulanması ile toplanır. Sistemin etkili olması için anketlerde yer alan sorular, cevap veren kaynağın bilgi sahibi olduğu konulardan seğilmelidir (Mathews, 2000).

Ders gözlemi ile yapılan bir değerlendirme ele alındığında; gözlemci derste olumlu bir iklim olduğunu veya öğretmenin sınıfa sorduğu soruların seviyelerine uygun olup olmadığını belirleyebilir. Ancak ailelerle iletişim, diğer öğretmenlerle işbirliği gibi bazı ölçütler sınıfta gözlenemez. Bunlar için farklı çalışmalar yapmak gerekir. Öğretmenler birçok bileşeni ve karmaşık bir yapısı olan öğretme etkinliği ile ilgili bütün davranışlarını çoğu zaman ortaya koyamamaktadır. Ayrıca bu davranışların nasıl değerlendirileceği ve bu değerlendirmelerle ilgili ne tür kanıtların elde edilebileceği konusunda belirsizlikler vardır (Danielson ve McGreal, 2000, 45).

Hiçbir veri kaynağı tek başına her öğretmen için geçerli ve uygulanabilir değildir. Tüm öğretmenleri doğru ve adil bir biçimde değerlendirebilmek için, ortam, öğretim yöntem ve teknikleri, gerçek performans ve belgelendirilmiş sonuçlar dikkate alınarak çoklu veri kaynakları kullanılmalıdır (Peterson, 2006, 215). Bir veya daha fazla kaynaktan alınan geribildirimler, öğretmen performansı değerlendirilirken önemli boşlukları doldurabilir (Stronge ve Ostrander, 2006, 129).

Çoklu veri kaynakları, daha fazla kişinin görüşünü içerdiği için, eğitimcilerden, velilerden ve yasa koyuculardan daha fazla destek alır. Yöneticilerin üzerindeki, tek veri kaynağı olmaktan kaynaklanan baskıyı kaldırabilir. Birçok yönetici, diğer veri kaynakları ile birlikte yaptıkları denetimleri, tek veri kaynağı kullandıkları zaman yapmaları gereken kapsamlı görüşmelere ve ziyaretlere tercih ederler. Veli, öğrenci ve meslektaş görüşlerinin alınması öğrencileri ve velileri okula daha çok bağlar, sınıftaki materyallerin diğer meslektaşlarca gözden geçirilmesi meslektaşları da sürece dâhil eder. Bu kaynaklardan elde edilen öğretmen performansı ile ilgili veriler ve sonuçlar, yöneticiler ve öğretmenler için birçok alanda önemlidir. Öğretmenlerin okuldaki görevlerini yerine getirmeleri, okul gelişim projeleri, öğrenci başarısı, öğretmen güvenliği, toplumun okulla ilişkisi ve planlama çalışmaları bu alanlara örnek olarak verilebilir. Çoklu veri kaynakları, değerlendirmeye öğretmenin yaptığı hazırlığı ve bunun öğrenci üzerindeki etkilerini de katarak bu süreci öğretimin ötesine taşır (Peterson, 2006, 212, 215).

Ostrander'ın (1996, 33) yaptığı araştırma, farklı kaynaklardan elde edilen verilerin öğretmenin performansı konusunda farklı bakış açıları sağlayabileceği yönünde kanıtlar sunmuştur. Ostrander, öğrenci ve etkili öğretimin sadece öğretme yeteneği ile tanımlanamayacağını, daha adil ve kapsamlı bir değerlendirme açısından öğretmenin birçok yönüyle değerlendirilmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle öğretmeni değerlendirmede çoklu ve farklı bileşenlere sahip bir performans değerlendirmesinin gerekliliğini vurgulamıştır.

Altun ve Memişoğlu (2006), ilköğretim okullarının denetiminde performans değerlendirmesine ilişkin yaptıkları nitel çalışmada 19 ilköğretim müfettişi, 41 okul müdürü, 21 müdür yardımcısı ve 53 öğretmenle açık uçlu sorulardan oluşan anket uygulamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ilköğretimdeki denetimin istenilen düzeyde olmadığı ve beklentileri karşılamadığı, ayrıca çağdaş denetim ilkeleriyle tutarlı olmadığı ve öğretmenlere rehberlik etmediği yönündedir. Okul yöneticileri ve öğretmenler eğer belirlenen kriterler objektif olur ve objektif olarak uygulanırsa yeni sistemin başarılı olacağına inandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, yöneticiler ve müfettişler performansa bağlı değerlendirmenin avantajlarını a) paydaşların denetim sürecine katılmaları, b) denetimin daha şeffaf olması, c) öğretmenlere ayrılacak rehberliğe daha fazla zaman ayrılması olarak belirtmişlerdir. Öğretmenler ve okul yöneticileri öğrencilerin ve velilerin öğretmenleri ve yöneticileri değerlendirmelerinin okulda olumsuz bir iklim oluşturacağını ve birçok probleme yol açacağını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Veri kaynaklarından hangilerinin etkili olduğu ile ilgili bilgiler yetersizdir ve birçok potansiyel veri kaynağı sınanmamıştır. Abrami ve d'Apollonia (1990), çoklu kaynağa bağlı verilerin geçerliliğinin sağlanması için elde edilen veya edilecek sonuçlarla bağlantı kurulması gerektiğini bildirmişlerdir (Akt: Stronge ve Ostrander, 2006, 147).

Bazı veri kaynakları, bazı durumlarda daha yararlı ve daha geçerlidir. Uzmanlar, veri kaynaklarının nasıl bir sıralama yapılarak kullanılması gerektiği konusunda tam olarak fikir birliğine varamamışlardır, fakat öğretmenin niteliği ile ilgili kanıtlar elde etme ve bunları kullanma konusunda bazı genel ilkeler vardır. Kullanılan bütün veri kaynakları mantıksal açıdan sağlam, araştırma tabanlı ve iyi tasarlanmış olmalıdır. Kullanılan araçlar ve yöntemler uygun olmalı, deneyimsiz kişiler veya kurullar tarafından aceleyle hazırlanmış olmamalıdır. Veri kaynakları, benimsenmeden önce uzmanlar tarafından dikkatle incelenmeli geçerlilik ve güvenilirlik testlerinden geçmelidir. Örneğin, mezunların takip edilmesi gibi bir veri kaynağının uygulanması

güvenilir bulunmamıştır, çünkü görüş almak için gönderilen anketlerin çok azı geri dönmüştür (Peterson, 2006, 216-218).

Castetter, (1968,286) öğretmen performansını değerlendirmede kullanılabilecek veri kaynaklarını aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Öz değerlendirme
- Öğrenci görüşleri
- Yönetici görüşleri
- Denetmenin değerlendirmesi
- Zümre arkadaşları tarafından değerlendirme
- Özel belirlenmiş komisyonlar tarafından değerlendirme
- Okul dışındaki uzmanlar tarafından değerlendirme
- Öğretmeni öğretimsel belgelere göre değerlendirme
- Öğrencideki değişimlere göre öğretmeni değerlendirme
- Öğretmenleri açık uçlu sorulara verdikleri cevaplara göre değerlendirme
- Öğretmenleri yapılan sınavlara göre değerlendirme

Nolan ve Hoover (2005), nelerin değerlendirileceği ve bu değerlendirmelerin hangi veri kaynaklarına dayandırılacağı ile ilgili olarak Tablo 1’de verilen matrisi hazırlamışlardır.

Tablo 1. Veri Kaynakları Matrisi

| Veri kaynağı                        | Planlama | Öğretim | Sınıf iklimi | Yaşam boyu öğrenme |
|-------------------------------------|----------|---------|--------------|--------------------|
| Yönetici Gözlemi                    | X        | X       | X            |                    |
| Öğrenci Görüşleri                   |          | X       | X            |                    |
| Veli Görüşleri                      |          |         | X            |                    |
| Öğretim Materyalleri                | X        | X       |              | X                  |
| Mesleki Gelişim ile İlgili Belgeler |          | X       |              | X                  |
| Öğrenci Kazanımı                    |          | X       |              |                    |

Kaynak: Nolan ve Hannover, 2005, 227

Peterson, (2000, 97) çoklu değerlendirme için önerdiği veri kaynaklarını ve bunların öğretmenin hangi performans alanını karşılayacağını Şekil 4'deki gibi göstermiştir.



Şekil 4. Öğretmen Performans Alanları ve Veri Kaynakları  
(Peterson, 2000, 98)

Tablo 1 ve Şekil 4 incelendiğinde öğretmenin performans alanları ve bu alanlara karşılık gelen veri kaynaklarının farklılık gösterebildiği ve bazı performans alanlarının birden çok veri kaynağıyla değerlendirilebildiği görülmektedir. Kullanılan veri kaynakları arasında öne çıkanlar; öğrenci raporları, veli raporları, yönetici gözlemleri, mesleki etkinlikler, öğrenci başarıları şeklindedir. Burada önemli olan denetim sistemine uygun ve öğretmeni bir bütün olarak değerlendirebilecek veri kaynaklarını seçebilmek ve değerlendirme sürecini planlı uygulayabilmektir.

Haertel (1993, 7) portfolyo, öğrenci çalışmaları ile ilgili örnekler, görüntülü ve sesli kasetlerin de öğretmenlerin performanslarını yansıtan bilgiler içerdiklerini belirtmiştir.

Danielson ve McGreal (2000, 47) veri kaynağı olarak; sınıf gözlemleri, öz değerlendirme, öğrenci görüşleri, veli görüşleri, mesleki etkinlikler ve planlarla ilgili dokümanlar ve öğrenci çalışmalarının analiz edilmesinin kullanılabileceğini belirtmişlerdir.

Zepeda, (2006, 110) Öğretmen performans değerlendirmesinde kullanılan veri kaynaklarını araştırmacıları ile birlikte tarayarak aşağıdaki özetlemiştir :

- Öğrenci puanları ve raporları (Aleamoni, 1999; Scriven, 1994)
- Başarı testlerine göre öğrenci performansı (Bingham, Heywood ve White, 1991; Driscoll, Peterson, Crow ve Larson, 1985; Iwanicki. 2001; Schalock ve arkadaşları, 1993; Soar, Medley ve Coker, 1983; Stronge ve Tucker, 2000)
- Öğrenci Çalışmaları (Brauchle, Mclarty ve Parker, 1989)
- Derecelendirilmiş Ölçekler (Manat ve Daniels, 1990)
- Öğretmen Gözlemi (Glickman ve arkadaşları, 1998; McGreal, 1983; Sullivan ve Glanz, 2004; Zepeda, 2003a, 2003b)
- Portfolyo (St. Maurice ve Shaw, 2004; Wolf ve Dietz, 1998; Zepeda, 2002)
- Eylem Araştırması (Glanz, 1998, 1999; Sullivan ve Glanz, 2000; Zepeda, 2002)
- Amaç belirleme (McGreal, 1983)
- Mesleki gelişim planları (Holland ve Adams, 2002)
- Performans Testleri (Stansbury, 1998)
- Yeterlik Testi (Popham, 1972, 1984)
- Meslektaş Değerlendirmesi (Bird, 1990; Cederblom ve Lounsbury, 1980)

Yukarıda da görüldüğü gibi kullanılan veri kaynakları çeşitlilik göstermektedir. Her bir veri kaynağının kullanılmasında avantajlı ya da dezavantajlı durumlar ortaya çıkabilir.

### **Öğrenci Raporları**

Öğrencileri öğretmen değerlendirme sürecine katma çalışmaları çok eskilere dayanan ve gittikçe daha fazla önem verilen bir konudur (Aleamoni, 1981; Harris, 1986; Follman, 1995 akt: Stronge ve Ostrander, 2006, 135). Konuyla ilgili pek çok araştırma yapılmakta; ancak araştırmaların çoğu fakülte

düzeyinde olmaktadır. (Follman, 1996, akt:Stronge ve Ostrander, 2006, 135). Fakülteler, değerlendirmede öğrenci görüşlerini almayı yıllardır benimsemişlerdir. Öğrencilerin değerlendirme sonuçları düzenli olarak fakülte üyeleri ile paylaşılmakta ve bu sonuçlara göre maaş artışları, özendirmeler verilebilmekte veya görevinde kalma hakkı tanınmaktadır (Oliva ve Pawlas, 2001, 499).

Glass (1974), değerlendirme sürecinin üç temel bileşenini; sınıf gözlemi, öğrenci değerlendirmesi ve öğretmenin özelliklerini, niteliklerini belgeleyen çeşitli dokümanlar olarak açıklamıştır (Akt:Weber, 1987, 50). Öğrenci görüşleri veya raporları; öğrencilerin bakış açısından öğretmenin performansını yansıtır. Raporlar, genellikle çeşitli konu başlıklarında verilen anketlerle elde edilir. Anketler dışında öğrencilerle bireysel ya da grup olarak görüşmeler yapıp yine belli başlıklar altında açık uçlu soruların yöneltilmesiyle de bilgi toplanabilir (Peterson, 2000, 103).

**Avantajları.** Öğrenci raporları ile önemli, yararlı ve güvenilir bilgi elde edilebilir. Öğretme-öğrenme sürecinde doğrudan alıcı olan öğrenciler, sınıftaki motivasyon, öğrenme fırsatı, adalet, öğrenci ile öğretmen arasındaki iletişim ve karşılıklı anlayış ile ilgili bilgi edinmek için önemli birer kaynak oluşturmaktadır. Ayrıca kullanılan kitaplar, testler ve ev ödevleri gibi dersle ilgili bilgiler verir (Peterson, 2000, 103-104). Elde edilen veriler öğretimle ilgili başka şekilde elde edilemeyecek bilgiler ve görüşler sunar (Oliva ve Pawlas, 2001, 498; Danielson ve McGreal, 2000, 51). Öğrencileri veri kaynağı yapmanın gerekçelerinden biri öğretmenle sürekli iletişim içinde bulunmalarıdır (Stronge ve Ostrander, 2006, 135). Follman (1992, 169), öğrencilerden başka hiçbir birey ya da grubun öğretmenle iş ortamında bu kadar kapsamlı birlikte olmadığını ve öğretmenlerin kendi performanslarını değerlendirirken dış kaynaklar yerine kendi öğrencilerini göz önünde bulundurduğunu belirtmiştir (Akt:Stronge ve Ostrander, 2006, 137). Öğrenci geribildirimine başvurulduğunda öğretmenlerin sonuçta değiştirecekleri ya da alacakları mesajlar var demektir. Öğretmenler bu süreci yeni şeyler yapmak için cesaret verici bulabilirler. Bu süreç öğretmeye ve öğrenme sürecine yönelik olmalıdır (Tranter ve Percival, 2006, 138).

**Dezavantajları.** Öğrenci görüşleri veri kaynakları arasında en tartışmalı olanıdır. Bazı eğitimciler öğrenci görüşlerinin geçerliği ve güvenilirliği ile ilgilenmekte, bazıları öğrencilerin nesnel bilgi vermeyeceğini düşünmekte bazıları ise bireysel bakış açılarıyla bütünsel olarak değerlendirme yapamayacaklarını öne sürmektedir. (Peterson, 2000, 104). Yapılan eleştirilerden biri değerlendiren öğrencilerin isimlerinin gizli tutulma zorunluluğunun dikkatsiz, yanlış veya kasıtlı bilgi verme olasılığını ortaya çıkardığıdır. Ayrıca öğretmenlerin olumsuz görüş bildirmemeleri için öğrencileri notla tehdit edebileceği iddia edilmektedir (<http://www.cepionline.org>). Peterson (2000, 104) öğrencilerin sınıfı bir bütün olarak değerlendirmede sınırlı olduklarını önemsiz veya özel sebepler nedeniyle dürüst davranmamaları olasılığı olduğunu ve öğretmen açısından bakıldığında; öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecini daha etkili kılmaya değil de öğrencilerin hoşuna gidecek etkinliklere yönelmelerine yol açabileceğini belirtmiştir. Öğrenci değerlendirmesi ile ilgili eleştirilerden biri de bu değerlendirmenin öğretimi geliştirdiğine dair bir kanıtın olmamasıdır. Ayrıca öğrencilerin bulguları ile ilgili herhangi bir yüz yüze görüşme yapılmamaktadır. Öğrenci raporları herhangi bir belge ya da kanıta dayandırılmadan isimsiz birer görüş olarak kalmaktadır (Andrews, 1995, akt:Papanastasiou, 1999, 17). Öğretmenlerin endişe duydukları bir konu da öğrencilerin değerlendirmelerde kolaylıkla başkalarından etkilenebileceği ve bu değerlendirmelerin öğretmenlerin popülarlığına dayanabileceğidir (Stronge ve Ostrander, 2006, 140). Öğrencilerin değerlendirilen öğretmenin dersine olan ilgileri de bir etkidir. Öğrenciler öğretmenlerine düşük puan verdiklerinde kendilerine de düşük not verileceğini düşünürler. (Popham, 1993, 319). Okulu sevmeyen öğrencilerin bulunduğu, öğrenci sayısının çok olduğu veya başarının düşük olduğu sınıflara giren öğretmenler değerlendirilmelerinde dezavantajlı durumdadırlar (Peterson, 2000, 105).

Öğretmen değerlendirmede öğrenciden alınan geribildirim kullanılırken bazı tedbirlerin alınması gerekir. (Stronge ve Ostrander, 2006, 140). Öğrencilere uygulanan anketler yaşlarına uygun olmalıdır ve öğretmenden çok sınıfla ilgili sorular içermelidir. Örneğin ankette, öğrencilere eşit davranma, adil olma veya ödevler ile ilgili konuları içeren ifadeler verilerek

öğrencilerin bu ifadelere katılıp katılmadıkları sorulabilir. “Sınıfta benden ne yapılması istendiğini, ne yapmam gerektiğini biliyorum.” gibi bir ifade kullanılabilir (<http://www.cepionline.org>). Verilen ifadeler sınıf içindeki yaşamla sınırlandırılmalı; öğretmenin uzmanlığı, bilgisi veya öğretim stratejilerini konuya uygun kullanılıp kullanmadığı (Danielson ve McGreal, 2000, 51) ve öğretmenin etkililiği ile ilgili görüşler içermemelidir. Öğrenciler bu tür kararlar verebilecek veya sorulara cevap verecek bilgi ve deneyime sahip değildirler (Nolan ve Hoover, 2005, 223). Ankette, sadece öğrencilerin cevap verebileceği ve içinde bulundukları duruma uygun sorular yer almalıdır (Danielson, McGreal, 2000, 51). Anketteki soru sayısı dikkat dağıtacak kadar çok olmamalıdır (Aydın, 2005, 178). Öğrenciler anketleri, yazılarını ortaya çıkarmayacak şekilde işaretleyerek doldurabilmeli ve böylece isimleri gizli tutulmalıdır (Oliva ve Pawlas, 2001, 498; Nolan ve Hoover, 2005, 223). Anket uygulandığında öğrencilere isimlerinin gizli tutulacağı konusunda güvence verilmelidir (Nolan ve Hoover, 2005, 223). Bu amaçla kontrol listeleri kullanılabilir. Bunlar dışında öğrencilerden görüş ve önerilerini yazmaları istenirse bu durumda bilgisayar kullanmaları sağlanarak kimlikleri gizli tutulabilir. İstenmeyen durumların ortaya çıkmaması için öğrenci değerlendirme sonuçları sadece öğretmene gösterilmeli ve eğer öğretmen isterse başkaları ile paylaşılmalıdır (Oliva ve Pawlas, 2001, 498). Öğrenci anketlerinin uygulanmasında değerlendirilen öğretmenin hiçbir düzenleyici rolü olmamalıdır. Öğrencilere sınıftaki durumu ifade edecekleri açık uçlu sorular da sorulmalıdır. Öğrencilerle bireysel veya grup olarak mülakat yapıldığında öğretmenin performansı ile ilgili çok gerekli veriler elde edilebilir (Aydın, 2005, 178-179). Aşağıda orta öğretim öğrencileri için kullanılabilecek bir form verilmiştir.

Tablo 2. Sınıftaki Öğrenme ile İlgili Öğrenci Değerlendirmesi

| ÖĞRENCİ ANKETİ Öğretmen.....Okul.....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |           |         |          |              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|---------|----------|--------------|
| <p><b>Yönerge:</b> Öğretmen değerlendirmesinin bir parçası olarak öğretmeniniz sınıfınızla ilgili sizin görüşlerinizi öğrenmek istemektedir. Bu çalışmanın amacı bir öğrenci olarak sizin öğretmeninizle ilgili deneyimlerinizi öğrenmektir. Doğru veya yanlış cevap yoktur. Sizden beklenen ankette bulunan soruları isminizi veya sizinle ilgili herhangi bir bilgiyi yazmadan cevaplamanızdır. Her bir soru için size uygun gelen seçeneği yuvarlak içine alınız.</p> |           |         |          |              |
| İFADELER                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Her Zaman | Sık sık | Ara Sıra | Hiçbir Zaman |
| 1.Sınıf atmosferi yanlış anlamalardan ve önyargılardan uzaktır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |           |         |          |              |
| 2.Dersler anlaşılır ve iyi planlanmıştır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |           |         |          |              |
| 3.Dersler ve ödevler anlamlıdır ve amaçları bellidir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |           |         |          |              |
| 4.Sınıf tartışmalarına öğrencilerin katılımı cesaretlendirilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |           |         |          |              |
| 5.Gerektiğinde bireysel yardım yapılır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |           |         |          |              |
| 6.Öğrencilerin saygı sınırlarını aşmadan fikirlerini söyleme hakkı vardır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |           |         |          |              |
| 7.Benim öğrenci olarak kişisel haklarıma saygı duyulmaktadır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |           |         |          |              |
| 8.Bütün testler puanlanır ve gözden geçirilerek ilgili sorulara cevap verilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |           |         |          |              |
| 9.Sınıf disiplini adildir, sabittir ve öğrenmeyi cesaretlendirir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |           |         |          |              |
| 10. Sınav tarihleri duyurulur ve asılır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |           |         |          |              |
| 11. Çeşitli öğretim metotları kullanılır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |           |         |          |              |
| 12.Okula devam etme kuralları ve sınıf ilkeleri dönem başında açıklanır.<br>( )Evet ( )Hayır                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |           |         |          |              |
| 13.Her dönem başında not verme sistemi açıklanır.<br>( )Evet ( )Hayır                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |           |         |          |              |
| 14. Öğrencilere öğrenmeleri konusunda geribildirim verilir.<br>( )Evet ( )Hayır                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |           |         |          |              |
| Formun diğer yüzünü ihtiyaç duyduğunuz takdirde soruları açıklamak için veya başka önerileriniz ve açıklamalarınız için kullanabilirsiniz. Teşekkür Ederiz.                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |           |         |          |              |

Kaynak: Oliva ve Pawlas, 2001, 504

Yukarıdaki form incelendiğinde verilen ifadelerin doğrudan öğrenme ve sınıf kuralları ile ilgili durumlar içerdiği görülmektedir. Anket sorularının hazırlanması öğretmenin de katılımıyla geliştirilebilir (Nolan ve Hoover, 2005, 223). Anketlerin kullanılması yaşça daha büyük olan 4. sınıf ve üstündeki öğrenciler için daha uygundur. Bu öğrenciler anketleri daha iyi okuyabilirler ve öğretmenlerini memnun etmek için yanlı cevap verme düşüncesine sahip olmazlar. 3. sınıfa kadar olan öğrenciler ise öğretmenlerini memnun etme kaygısı taşıyabilirler (Nolan ve Hoover, 2005, 223). Öğrenci anketlerinin kullanılması konusunda yapılan bir araştırmada yaşı daha küçük öğrencilerin kendilerine nasıl davranıldığı konusuna daha fazla önem verildiği gözlenirken, yaşı büyük öğrencilerin, öğretmenin öğrenme sürecinde ne kadar destekleyici rol oynadığı konusunda yoğunlaştıkları görülmüştür (Peterson, Wahlquist ve Bone, 2000, Akt: Stronge ve Ostrander, 2006, 140). Sayıca daha çok öğrenciye ulaşmak raporların güvenilirliği açısından önemlidir. (Peterson, 2000, 104).

Larson (1984), “öğretmen performansıyla ilgili en geçerli ve en güvenilir verilerin öğrencilerden geldiğini” gösteren bir araştırma yaptığını açıklamakla birlikte, öğrencilerden alınan görüşlerin denetmenlerle paylaşılıp paylaşılmayacağına öğretmenin karar vermesi gerektiğini eklemiştir (Akt: Stronge ve Ostrander, 2006, 140). Öğrenci görüşlerinin sadece öğretimle ilgili olduğu ve öğretmenlerin başarılarının bir göstergesi olmadığı öğretmenler tarafından anlaşılmalıdır. Örneğin, öğrencilerin çoğunluğu öğretmenin not sisteminin adil olmadığını düşünüyorsa öğretmen bu eleştiriyi incelemelidir. Eleştirinin doğru olduğu sonucuna varırsa değerlendirme sistemini gözden geçirmesinde yarar vardır. Eleştirinin doğru olmadığını düşünüyorsa bu durumda öğrencilere değerlendirme sistemi ile ilgili bilgi vermelidir (Oliva ve Pawlas, 2001, 499).

1925 yılında, Flinn, dört grup lise öğrencisinin öğretmen performansıyla ilgili verdiği puanların üç müdür gurubunun verdiği puanlara oranla birbirleriyle daha tutarlı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Follman, 70 yılı kapsayan 20 araştırmayı gözden geçirmiş ve orta öğretim öğrencilerinin öğretmenlerini güvenilir biçimde değerlendirebilecekleri kanısına varmıştır.

Ayrıca yaş, cinsiyet ve etnik kökenin öğrencilerin puanlamalarını anlamlı biçimde etkilemediğini de ortaya çıkarmıştır (Akt: Stronge ve Ostrander, 2006, 138). Peterson (2000, 110) çoklu veri kaynaklarının kullanımı ile ilgili yaptığı bir araştırmada, liselerde öğretim ve öğrenme süreçlerinde kullanılan öğretmen-merkezli ve öğrenci-merkezli yaklaşımları öğrencilerin birbirinden ayırabilme yetisine sahip olduklarını belirtmiştir. Iowa Devlet Üniversitesi tarafından “Okul Gelişim Modelleri” projesi çerçevesinde yapılan birçok araştırmaya göre öğretmenlerin okul müdürlerinden aldıkları puanlar öğrencilerden aldıklarından daha yüksektir (Mathews, 2000). Wilkerson’un (1999) yaptığı başka bir araştırmaya göre ise öğrenci görüşleri öğretmenlerin öz değerlendirmelerinden ve müdür görüşlerinden daha iyi geri bildirim sunmaktadır (<http://www.cepionline.org>). Wilkerson, Manatt, Rogers ve Maughan (2000) öğrencilerin başarıları ile öğretmenlerini değerlendirmeleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlar ve öğretmenlerin kendilerine verdikleri puanlar ile öğrencilerin ve müdürlerin öğretmenlere verdikleri puanların geçerliliğini incelemişlerdir. Bu üç geribildirim kaynağı arasında, öğrencilerin öğretmenlere verdiği puanlar, dil, okuma ve matematikle ilgili testlerdeki öğrenci başarısının en iyi göstergesi olmuştur. Öğrencilerin verdikleri puanlarla öğrenme arasında olumlu bir ilişkinin olması, bazı araştırmacılar için öğrencilerin değerlendirme sürecine dâhil edilmesinde yeterli bir sebep olarak görülmektedir (Akt:Stronge ve Ostrander, 2006, 138-140).

Öğrenci raporlarının sadece süreç değerlendirmede kullanılması gerektiğini savunanların yanında sonuç değerlendirmede de kullanılabileceğini savunanlar vardır (<http://www.cepionline.org>). Öğrenci raporları en azından diğer kaynaklardan toplanan verileri desteklemek ya da doğrulamak için veya öğrenme çevresiyle ilgili veri toplamak için kullanılabilir (Glass, 1974, 28).

Peterson ve Stevens (1988) bir performans değerlendirme modeli oluşturmak için öğrencilerden en azından birkaç yıl boyunca veri toplanması gerektiğini; böylece kullanılan ölçme araçlarının yıldan yıla geçerliliğinin ve güvenilirliğinin artacağını belirtmişlerdir. Bu sağlandıktan sonra öğrenci

raporlarının sonuç değerlendirmeye alınıp alınmaması kararını öğretmenin vermesi gerektiğini savunmuşlardır (Akt: Stronge ve Ostrander, 2006, 141).

### **Veli Raporları**

Aileler ve veliler çocuk eğitiminde önemli rol oynarlar ve öğretmenin performansının izleyicileridir (Peterson, 2000, 169). Son yirmi yılda gerçekleşen sayısız eğitim reform çabaları velilerin eğitim sürecine daha fazla katılımlarının sağlanması yönündedir. İyi bir veli-öğretmen ilişkisinin ve etkili bir ev-okul iletişiminin okul başarısında pozitif etkileri vardır (Becher, 1984, akt: Stronge ve Ostrander, 2006, 130).

Birçok okul sisteminde değerlendirmenin veli boyutu eksiktir (Oliva ve Pawlas, 2001, 505). Veli raporları velilerin bakış açısıyla öğretmenin performansı hakkında bilgi sağlar. Velilerden bilgi toplamak için çeşitli metotlar kullanılır. Bunlar anket formları, görüşmeler, grup toplantıları şeklinde olabilir (Peterson, 2000, 169).

**Avantajları.** Veli görüşlerinin özellikle öğretmen performansını değerlendirirken, öğretimin değerlendirilmesi boyutunda kullanılması yol gösterici olmaktadır. Veli görüşleri öğretmenin kendini değerlendirmesine yardımcı olur (Oliva ve Pawlas, 2001, 505). Velilerin değerlendirme sürecine dahil olmaktan ve öğretmen verimliliği konusunda kendilerinden geribildirim istenmesinden hoşnut oldukları birçok araştırmada doğrulanmıştır. Bu araştırmalara katılan öğretmenler, velilerden alınan verileri özellikle mesleki gelişim açısından faydalı bulmuşlardır. Veliler de görüşlerinin önemsenmesinden ve kendilerine bu fırsatın verilmesinden memnun olduklarını belirtmişlerdir (Faucette, Ball, ve Ostrander, 1994; Peterson ve Mitchell, 1985, Akt: Stronge ve Ostrander, 2006, 131). Epstein (1985), velilerin öğretmen değerlendirme sürecine olan potansiyel katkılarını belirlemek için kapsamlı bir araştırma yapmıştır. Araştırmada, velilerin değerlendirme sürecine katılımlarının etkinliğini ölçmek için velilerden ve müdürlerden gelen puanlamalar karşılaştırılmış ve analiz edilmiştir. Sonuçta müdürler ile velilerin öğretimin farklı bileşenlerine önem verdikleri görülmüştür. Örneğin, müdürler, öğretmenlerin sınıf içinde gerçekleştirdikleri

uygulamalardan daha çok ekstra görevleri ne kadar iyi yaptıklarına dikkat etmişler, böylece örneğin öğretimle ilgili olmayan görevlerde başarılı olan öğretmenler iyi öğretim sergileyenlerden daha yüksek notlar alabilmışlerdir. Veliler ise öğretmenlerin öğrencilerine yardım etmek için gösterdikleri özel çabalara daha fazla önem vermişler ve öğretmenin performansını değerlendirirken de buna dikkat etmişlerdir. Epstein (1985), bu araştırmada velilerin, öğretmenin niteliği ile ilgili bazı konularda müdürlerden daha iyi değerlendirme yapabileceğini ortaya koymuştur. Epstein'a göre velilerin, hem öğretmenin hem de okulun verimli çalışması konusunda gösterdikleri çaba ve harcadıkları zaman öğretmenlerin ve öğretim programının değerlendirilmesinde önemli ve yasal katkılar sağlayabilir (akt:Stronge ve Ostrander, 2006, 130-131).

**Dezavantajları.** Değerlendirmeye velilerin katılması ile ilgili yapılan önemli tartışmalar vardır. Veliler öğrencileri tanımakla birlikte sınıf ve öğretim konusunda uzman değildirler. Ayrıca yaş da önemli bir faktördür. Velilerin farklı yaşlarda çocukları olabilir ve hepsi ile ilgili bilgi sahibi olmayabilirler. Veli ile iletişim kurmak ve onları sisteme dâhil etmek öğretmenin görevlerinin bir parçası olmasına rağmen çok iyi öğretmenlerin bile bunu az gerçekleştirebilecekleri göz önünde bulundurulmalıdır. İyi öğretim velilerin olumlu tepkisine eşit tutulamaz (Peterson, 2000, 170). Veli raporlarının sınıf ve öğretmen hakkında dolaylı yoldan elde edilen bilgiler içerdiği unutulmamalıdır (Aydın, 2005, 179). Velilerin öğretmenin belli bir konuda performansını gözleyecek ortamları ve yeterli mesleki bilgileri yoktur ve veli raporları sınıfla ilgili doğrudan bilgi vermez. Ayrıca veli görüşmelerinin zamanını planlamak zordur. (Nolan ve Hoover, 2005, 224). California Berkeley'de devlet okullarından 15 000 veli, öğretmen değerlendirmesine katılması için davet edilmiş ancak 64 veli davete cevap vermiştir. Velilerden elde edilen veriler "öğretme" ile ilgili çok az katkı sağlamış, daha çok öğrencilere ilişkin bazı bilgileri elde etmede yararlı olmuştur (Weber, 1987, 48).

Öğrenci görüşlerinde olduğu gibi velilere, öğretmenin etkililiği ile ilgili sorular sorulmamalıdır (Nolan ve Hoover, 2005, 224). Anketlerdeki sorular

velilerin nedenlerini de açıklayabileceği şekilde olmalı, ayrıntıya girilmemelidir. Örneğin velilere öğretmenin dersi öğrencilerin kolaylıkla anlayabileceği şekilde anlatıp anlatmadığı sorulmamalıdır. Çocuklarının ödevleri, öğretmene ulaşabilme, öğretmenle iletişimleri ve bunun sonuçları ile ilgili sorular yöneltilebilir (Danielson ve McGreal, 2000, 51; Peterson, 2000, 169). Lise öğrencilerinin velileri genellikle öğrencilerinin sınıf deneyimleri hakkında çok bilgi sahibi değildirler. Bilgilerini artırmak için ankette yer alan konularla ilgili çocukları ile karşılıklı konuşmaları tavsiye edilebilir (Nolan ve Hoover, 2005, 224).

Veli anketleri öğrenci anketlerinde kullanılan soruların uyarlanması ile düzenlenebilir. Aşağıda bazı örnek ifadeler verilmiştir (Oliva ve Pawlas, 2001, 503):

- Çocuğumun öğretmeni öğretmekten zevk alır.
- Çocuğumun öğretmeni sabırlı ve anlayışlıdır.
- Öğrencilerin yanlış davranışlarında öğretmen adildir, doğruyu gösterir.
- Çocuğumun öğretmeni anlaşılır yönergeler ve açıklamalar yapar.
- Çocuğumun öğretmeni çocuğumla ilgili düşüncelerimi, görüşlerimi dinler, öğrenmek ister.
- Öğretmen çocuğumun durumu ve ilerlemesi ile ilgili beni bilgilendirir.
- Çocuğumun durumu ile ilgili görüşmek istediğimde, öğretmene ulaşabilirim.

Veli anketlerinde de isim belirtilmemeli ve velilerin sadece görüşleri alınmalıdır. Öğretmenlerden, ankete eklemeler veya anketten çıkarmalar yapmaları istenebilir. Öğretmenler meslektaşları ve yöneticiler ile birlikte tartışarak hangi konuların eklenmesi gerektiğine karar verebilirler. Velilerden alınacak geri bildirimler genellikle oran olarak azdır. Ancak anketlerde devamlılık esas alındıkça ve belirli aralıklarla bu değerlendirme yapıldıkça oranın artması beklenmektedir (Nolan ve Hoover, 2005, 224-225). Tablo 4'te veli anketi için bir örnek form verilmiştir.

Tablo 3. Veli Görüşlerini Almak İçin Örnek Form

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Veli Anketi Öğretmen..... Okul.....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <p>Yönerge: Öğretmen değerlendirmesinin bir parçası olarak çocuğunuzun öğretmeni sizin de görüşlerinizi almak istemektedir. Bu çalışmanın amacı sınıfın bir üyesi olarak çocuğunuzun öğretmeni ile yaşadığı deneyimler ve sizin bir veli olarak öğretmenle iletişiminiz konusunda bilgi almaktır. Ankete cevap vermeden önce sınıf deneyimi ile ilgili çocuğunuzla bir süre konuşmanız ve düşüncelerini anlamanız önemlidir. Doğru veya yanlış cevap yoktur. Sizden beklenen ankette bulunan soruları isminizi veya sizinle ilgili herhangi bir bilgiyi yazmadan cevaplamanızdır. Her bir soru için size uygun gelen seçeneği yuvarlak içine alınız.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <p>1. Öğretmen çocuğumla ilgili bana yeterli bilgiyi vermektedir.<br/> <input type="radio"/> Evet                      <input type="radio"/> Emin değilim                      <input type="radio"/> Hayır</p> <p>2. Öğretmen sorularıma zamanında cevap vermektedir.<br/> <input type="radio"/> Evet                      <input type="radio"/> Emin değilim                      <input type="radio"/> Hayır</p> <p>3. Öğretmen sorularıma yardımsever bir şekilde cevap vermektedir.<br/> <input type="radio"/> Evet                      <input type="radio"/> Emin değilim                      <input type="radio"/> Hayır</p> <p>4. Öğretmen eğitim sürecini birlikte paylaşarak yaşadığımızı hissetmemi sağlıyor.<br/> <input type="radio"/> Evet                      <input type="radio"/> Emin değilim                      <input type="radio"/> Hayır</p> <p>5. Çocuğum bu öğretmene saygı duymaktadır.<br/> <input type="radio"/> Evet                      <input type="radio"/> Emin değilim                      <input type="radio"/> Hayır</p> <p>6. Çocuğum öğretmenin kendisi ile ilgilendiğini hissetmektedir.<br/> <input type="radio"/> Evet                      <input type="radio"/> Emin değilim                      <input type="radio"/> Hayır</p> <p>8. Öğretmenle rahatlıkla iletişim kurabiliyorum.<br/> <input type="radio"/> Evet                      <input type="radio"/> Emin değilim                      <input type="radio"/> Hayır</p> <p>5. Çocuğumun bu sınıfta öğrenme motivasyonu<br/> <input type="radio"/> Beklediğimden daha iyi    <input type="radio"/> Beklediğim kadar    <input type="radio"/> Beklediğimden daha az</p> <p>6. Çocuğumun bu sınıfta performansı<br/> <input type="radio"/> Beklediğimden daha iyi    <input type="radio"/> Beklediğim kadar    <input type="radio"/> Beklediğimden daha az</p> <p>7. Çocuğumdan bu sınıfta beklenen çalışma miktarı<br/> <input type="radio"/> Çok fazla                      <input type="radio"/> Gerektiği kadar                      <input type="radio"/> Yeterli değil</p> |
| Açıklama gereği hissettiğiniz durumlar için lütfen formun arka yüzünü kullanınız.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |

Kaynak: Nolan ve Hoover, 2005, 225

Faucette, Ball ve Ostrander (1995), gönüllü öğretmenlerle kırsal bir okul bölgesinde kapsamlı bir proje yürütmüşlerdir. Öğretmenler tarafından geliştirilen “Veli Algı Anketi” üç yıl boyunca katılımcı öğretmenlerin

öğrencilerinin velilerine postalanmış ve tekrar postayla toplanmıştır. Elde edilen veriler öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri için kullanılmıştır. Öğretmenler velilerden aldıkları bilgileri kullanarak öğretimlerini geliştirmişler ve verilen puanların ortalaması yıllara göre artmıştır. Bu artıştaki en büyük etkinin iletişim alanında olduğu görülmüştür. Öğretmenler, velileri ile iletişimlerinin hem niceliğinde hem de niteliğinde bir artış olduğunu bildirmişlerdir (Akt: Stronge ve Ostrander, 2006, 132-134).

Peterson (1989), alternatif bir veri kaynağı olarak veli anketlerinin kullanımını araştırmıştır. Araştırmada iki okul bölgesinde çalışan 701 öğretmenin %48'i veri kaynağı olarak veli anketlerini kullanmıştır. Büyük sınıflara gelindikçe, öğretmenlere verilen puanların ortalamaları ve anketlerin geri dönme oranı düşmüştür. Tamamlayıcı görüşmelerde katılımcı öğretmenlerin %76.6'sı veli anketlerini "uygun ve güvenilir olan değerli geri bildirimler" olarak tanımlamışlardır. Öğretmenler, velilerin özellikle açık uçlu sorulara verdikleri cevaplarının çok faydalı olduğunu bildirmişlerdir. Elde edilen bulgular, ilköğretim öğrenci velilerinin verdikleri puanların katkısı konusunda yapılan çalışmaları desteklemektedir ancak ortaöğretim öğretmenleri için kullanımı konusunda endişeler ortaya çıkarmaktadır (Peterson, 2006, 131).

Ostrander (1996, 33), okul yöneticileri, veli ve öğrenci değerlendirmeleri ve öz değerlendirme ile verilen puanların karşılaştırılmasını içeren bir araştırma yapmıştır. Genelde bütün puanlar yüksek verilmiş ancak ince farklar ortaya çıkmıştır. Yöneticiler, ödevlerle ilgili kategori dışında bütün kategorilerde öğretmene daha yüksek puanlar vermişler o kategoride de öğretmenin kendini değerlendirmesi yüksek çıkmıştır. Öğrenciler bütün kategorilerde öğretmenlere en düşük puanları vermişlerdir. İkinci en düşük puanı verenler ise veliler olmuştur. Veli ve öğrenci puanları arasında güçlü bir korelasyon ortaya çıkmıştır. Stronge ve Ostrander (2006, 141) bu korelasyona göre yorum yaparak, her iki guruptan aynı anda veri toplamanın gerekenden fazla veri ortaya çıkaracağını belirtmişler ve eğer hem öğrenci hem de veli anketleri kullanılacaksa, velilerin ve öğrencilerin farklı sorulara cevap vermelerinin daha doğru olacağını önermişlerdir.

Velilerden alınan bilginin geçerli ve güvenilir olması için görüşmeler sistematik ve düzenli olarak yapılmalıdır. Bu şekilde elde edilen veriler öğretmenler tarafından olumlu karşılanmakta, ekonomik bulunmakta ve genelde desteklenmektedir (Peterson, 2000, 170). Veli görüşleri; öğrenci görüşlerinde olduğu gibi birer görüş ve algıdır. Bu nedenle doğru olma veya olmama ihtimalleri göz önüne alınmalıdır. Nolan ve Hoover, (2005, 224) öğretmen eğer isterse bir veri kaynağı olarak veli görüşlerinin değerlendirmeye katılmasının uygun olacağını belirtmişlerdir.

### **Meslektaş Görüşleri**

Öğrenci ve veli görüşlerinin öğretmen değerlendirmede kullanılması önemli bir geribildirim sağlamasına karşın, elde edilen bilgiler öğretmen performansının sadece bir kısmını yansıtmaktadır. Eğer öğretmen değerlendirme sisteminin amacı, gelişmeye rehberlik etmek ve insan kaynaklarında kullanmak için bilgi almak ise meslektaşlardan alınan geribildirimlerin de sürece dâhil edilmesi düşünülmelidir (Stronge ve Ostrander, 2006, 141).

Öğretmenler çoğu zaman aynı öğrencilerle etkileşim içindedirler. Örneğin bir özel eğitim öğretmeni sıradan bir gününde öğrenciyle birlikte gibi görünse de, gününün önemli bir kısmı iş arkadaşlarıyla doğrudan girilen etkileşimlerle; okul müdürü, okul danışmanı veya okul sosyal işler görevlisi gibi destek personeliyle yapılan görüşmelerle ve planlarla geçmektedir (Stronge ve Ostrander, 2006, 141-142).

Peterson (2000, 121), meslektaş değerlendirmesini öğretimsel materyallerle ilgili meslektaş görüşleri olarak ele almıştır. Meslektaş görüşlerinde aynı branşta olan, aynı eğitimi almış ve benzer tecrübeye sahip bir öğretmenin meslektaşını değerlendirebileceğini, değerlendiren ile değerlendirilen öğretmenlerin aynı okulda çalışmaması ve sosyal olarak veya başka konumlarda birbiri ile iletişim içinde olmaması gerektiğini belirtmiştir. 3. sınıf öğretmenini, öğrencilerin ve okulun durumunu bilen benzer deneyime ve eğitim seviyesine sahip başka bir öğretmenin değerlendirebileceğini bir örnek

olarak vermiştir. Meslektaş görüşleri almanın dayanaklarını Peterson (2000, 121) şöyle açıklamıştır:

“Öğretmenler okulun amaçlarını, önceliklerini, değerlerini, problemlerini, öğretim programını ve kullanılacak materyalleri bilirler. Aynı zamanda öğretmenlerin sınırlılıklarının ve fırsatlarının da farkındadırlar. Öğretme sürecinin niteliği ile mevcut öğretme sınırlılıklarını karşılaştırabilecek durumdadırlar.”

Aydın (2005, 181), meslektaş değerlendirmesini “mesleki etkinliklerle ilgili materyallere ilişkin meslektaş görüşleri” olarak ele almıştır. Bu görüşlerin sınıf içi performans ile birlikte sınıf dışı katkıların ve kendini geliştirme çabalarının da değerlendirilmesinde önemli olduğunu belirtmiştir.

**Avantajları.** Meslektaşlardan alınan geribildirimler, öğretmenin performansı konusunda değerli ve geçerli görüşler sunar (Stronge ve Ostrander, 2006, 141). Öğretmenlerin değerlendirmeye dâhil edilmesi ile üstlendikleri bu yeni rol onları daha profesyonelce davranmaya teşvik eder (Peterson, 2000, 122). McGreal ve Danielson’a göre yetişkinler pozitif desteğe olumlu tepki verirler ve meslektaşlarıyla birlikte, işbirlikçi bir ortamda çalışmayı tercih ederler (2000, 51). Meslektaş görüşleri öğretmenlerin sosyolojik olarak bir rol üstlenmelerine ve bilginin paylaşılması ile mesleki gelişimlerinin güçlenmesine katkı sağlar. Öğretmenlerin değerlendirme sistemine karşı tutumlarını olumlu yönde değiştirir ve öğretmenler ile yöneticiler arasındaki ilişkiyi geliştirir (Peterson, 2000, 122). Performans konusunda doğru geribildirim sağlamanın yanında, meslektaşları değerlendirme modeline dâhil etmek öğretmenler için mesleki gelişim fırsatı sağlayabilir (Stronge ve Ostrander, 2006, 142). Meslektaş görüşlerinin alınmasıyla değerlendirme süreci bir okul gelişim sürecine dönüştürülebilir ve okul, bütün olarak değerlendirmeyi sahiplenebilir. Pozitif okul iklimi, güven, öğretmenin öğretmenden öğrenmesi, daha çok geribildirim, işbirliği, öğretmeye okul çapında verilen önem meslektaş görüşleri alınmasında öne çıkan faktörlerdir. Meslektaş değerlendirmesinin maliyeti azdır. Geleneksel değerlendirme sistemlerinde genellikle okul yöneticisi yılda 1 veya 2 gözlem yaparken meslektaşlar daha çok gözlem yapabilir (Manning, 1988, 43-46).

**Dezavantajları.** Güvenilir yöntem ve tekniklerin eksikliği, değerlendirici ve değerlendirilen öğretmenlerin bu konuyla ilgili yeterli eğitimi alamamaları ve konuyla ilgili olumsuz bir kültürün var olması bu değerlendirmenin zorluklarından. Genellikle öğretmenlerin bağlı olduğu sendikalar her türlü meslektaş değerlendirmesine karşı duran bir davranış içindedirler (Peterson, 2000, 123). Öğretmen sendikaları genel olarak bu tür değerlendirmelere karşı olmalarına rağmen bazıları öğretmenleri değerlendirme sürecine aktif olarak dahil eden pilot uygulamalara katılmaktadır (Buttram ve Wilson, 1987, Akt:Seyfart, 2002, 153). Meslektaş görüşleri yöneticilerin işini öğretmenlerin yapıyor olması gibi algılanabilmektedir. Birlikte çalıştığı ve her gün iletişim içinde olduğu meslektaşını değerlendirmek öğretmene zor gelebilir. Meslektaş görüşleri, süreç değerlendirmenin bir parçası olduğunda öğretmenler daha olumlu yaklaşmaktadırlar (Weber, 1987, 48). Bazı öğretmenler, meslektaş gözlemi yapmayı kabul etmeyebilir. Meslektaş görüşleri almanın yeni başlayan öğretmenler için daha uygun olduğu düşünülmektedir (Manning,1988, 43-46). Değerlendirmede, meslektaşların verdiği puanlar öğrenci puanlarına göre daha yüksek olabilmekte bu da objektiflik açısından endişelere yol açmaktadır. Andrew yaptığı bir araştırmada meslektaşını değerlendiren öğretmenlerden %94'ünün "mükemmel" veya "iyi" olarak not verdiğini belirlemiştir. Ayrıca farklı değerlendirmeler arasındaki düşük korelasyona dikkat çekerek bu değerlendirmelerin istatistiksel olarak güvenilir olmadığını belirtmiştir (Akt:Papanastasiou, 1999, 18).

Meslektaş görüşlerinin değerlendirme sisteminde kullanımıyla ilgili etik konuların incelenmesi gerekir. Peterson, Kelly ve Caskey (2002), öğretmenlerin birbirlerini değerlendirirken değerlendiren kişilerin beklentilerine açıklık getirmek amacıyla izlemeleri gereken etik şablonların ve kuralların geliştirilmesi gereği üzerinde durmaktadırlar (akt: Stronge ve Ostrander, 2006, 145). Başarılı bir öğretmen değerlendirme sisteminde bütün katılımcılar sistemin nasıl çalıştığını anlamalı ve değerlendirildikleri kriterlerin farkında olmalıdırlar. Bu anlama ve farkındalık öğretmenlerin planlama ve uygulama aşamalarında değerlendirme sürecine aktif olarak katılımları ile mümkün olur. Bu nedenle meslektaş görüşlerini almak önemlidir (Seyfart,

2002, 153). Aşağıda bir okulda meslektaş görüşü almak için kullanılan anket örneği verilmiştir.

Tablo 4. Meslektaş Görüşleri Almak Amacıyla Hazırlanan Anket Örneği

|                                                                                                                                                                                                                                                       |                  |               |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|---------------|
| <p>YÖNERGE: Aşağıda verilen ifadeleri dikkatlice okuyunuz ve birlikte çalışmalarınız doğrultusunda meslektaşınızın davranışları ile ilgili size uygun olan ifadeyi işaretleyerek durumu açıklayınız.</p> <p>E—Evet      H—Hayır      YY—Yanıt Yok</p> |                  |               |
| 1. Gerekli planları yapma konusunda benimle ve diğer okul personeliyle işbirliği içinde çalışır.                                                                                                                                                      | E      H      YY | Açıklama..... |
| 2. Planlananları uygulama konusunda gerekli birimlerle iletişim kurar.                                                                                                                                                                                | E      H      YY | Açıklama..... |
| 3. Öğrenci değerlendirmeleri ile ilgili sonuçlar bulur ve tavsiyelerde bulunur.                                                                                                                                                                       | E      H      YY | Açıklama..... |
| 4. Gerektiğinde benden öğrencilerle ilgili bilgi alır.                                                                                                                                                                                                | E      H      YY | Açıklama..... |
| 3. Öğrenci değerlendirmeleri ile ilgili sonuçlar bulur ve tavsiyelerde bulunur.                                                                                                                                                                       | E      H      YY | Açıklama..... |
| 4. Öğrencilerin amaçlarına ulaşmalarını sağlamak için benimle ve diğer okul personeliyle işbirliği içinde çalışır.                                                                                                                                    | E      H      YY | Açıklama..... |
| 5. Öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak için okul personeline ve ailelere destek olur.                                                                                                                                                            | E      H      YY | Açıklama..... |
| 6. Mesleğine uygun davranır.                                                                                                                                                                                                                          | E      H      YY | Açıklama..... |
| 7. Benim zamanım konusunda düşüncelidir.                                                                                                                                                                                                              | E      H      YY | Açıklama..... |
| 8. Ondan yardım isteyebilmem konusunda güven verir.                                                                                                                                                                                                   | E      H      YY | Açıklama..... |

Kaynak: Stronge ve Ostrander, 2006, 143-144

Meslektaş geribildirimi ile elde edilen bilgilerin anlamlı olması için bazı konulara dikkat edilmelidir. İlk olarak, bu değerlendirmelerin amacının öğretmenin performansı ile ilgili geribildirim sağlamak olduğunun farkında olunması gerekir. Meslektaş geribildirimi tam olarak meslektaşların değerlendirme yapması anlamına gelmez. Bir okul bölgesinde meslektaş değerlendirmesiyle ilgi yaptığı nicel bir araştırmada Goldstein (2004), öğretmenlerin, meslektaş görüşlerini almaya olumlu yaklaşmakla birlikte alınan geribildirimnin sadece süreç değerlendirmenin bir parçası olarak kullanılmasını istediklerini belirtmiştir (Akt: Stronge ve Ostrander, 2006, 142). Manning'e göre de meslektaşlar sürece yönelik değerlendirme yapmalı sonuca yönelik kararlar vermeye katılmamalıdır. Öğretmenler kendilerini değerlendirecek meslektaşlarını kendileri seçmemeli ve meslektaş görüşleri okul iklimine uygun olarak alınmalıdır (Manning, 1988, 44-45).

Bazı okullarda öğretmenler yönetici gözetiminde iki veya üçlü gruplar oluşturup birbirlerinin derslerini gözlemler ve branşları ile ilgili konuları tartışabilir veya gözlem sonrasında informal olarak geribildirim verebilirler. Bu durumlarda grubun planlamayı ve kuralları iyi belirlemesi ve uygulaması görüşmeleri zamanında yapması önemlidir. Öğretmenler böylece karşılaştıkları problemleri, görüşlerini paylaşırlar ve plan yaparken birbirlerine yardımcı olurlar. Meslektaş görüşleri almanın birçok türü vardır. Bu, mentorluk şeklinde veya öğrenci çalışmalarını incelemek şeklinde yapılabilir (Sergiovanni ve Starratt, 2007, 263). Meslektaş görüşleri, özel amaçlar için kullanılabilir. Okul içinde uygulanan bir program dâhilinde yönetici tarafından takip edilerek okul gelişim planının bir parçası olabilir (Weber, 1987, 48). Bu şekilde okulun bütününde uygulanan yaklaşımın bir parçası olduğunda daha verimli sonuçlar elde edilir. Değerlendirme sonucu mutlaka öğretmenlerle paylaşılmalıdır (Tranter ve Percival, 2006, 138). Bir anket veya başka bir veri toplama aracıyla alınan meslektaş görüşlerinin diğer veri kaynakları gibi kapsamlı bir öğretmen değerlendirme sisteminin sadece bir veri kaynağını oluşturduğu göz önüne alınmalıdır.

## Öz Değerlendirme

İşgörenin mesleki gelişimi için kendi performansını belirleme süreci olan öz değerlendirme, sonuç ve süreç değerlendirmenin önemli bir parçası haline gelmektedir. Öz değerlendirme, değerlendirme etkinliklerinin değerlendirilen tarafından gerçekleştirildiği, veri toplarken farklı kaynakların ve tekniklerin kullanıldığı kapsamlı bir süreçtir (Haertel, 1993, 4). Barber (1990) bu süreci veri toplama, davranış değişikliği ve tekrar değerlendirme olarak üç aşamaya ayırmıştır. (Akt: Haertel, 1993, 3).

Öz değerlendirme öğretmenin işinin bir parçası olarak sürekli devam etmelidir. İyi bir öğretmen sınıfında neler yaptığını, hangilerinde başarılı olduğunu hangilerinin aksayan yönleri olduğunu gözden geçirmelidir (Dean, 2002, 105).

**Avantajları.** Öğretmenler kendi becerilerinin ve özelliklerinin farkındadırlar ve kendileriyle ilgili oldukça doğru yargılara varabilirler. Aslında öz değerlendirme mesleki öğrenme ve gelişimi yansıtan bir etkinliktir. Öz değerlendirme formal değerlendirmenin bir parçası olarak kullanılabilir ya da mesleki gelişim için öğretmenin kendi uyguladığı bir süreç olabilir. Bir veri kaynağı olarak öz değerlendirmenin birçok katkısı vardır. Öğretmenlere deneyimlerini gözden geçirmeleri için fırsat sağlar. Deneyimlerini yapılandırıp örgütleyerek yansıtma yararlı bir süreçtir. Ancak genellikle öğretmenler kendilerinden istenmedikçe bunun için zaman ayırmazlar. Öğretmenler genelde öğretme etkinlikleri ve nasıl öğretecekleri üzerine düşünürler, fakat bunları nadiren formal bir sürece yansıtırlar veya yazılı belgelere dökerler. Bunu yapmak için zaman ayıran öğretmenler mesleki öğrenme açısından üretkenlik kazanırlar (Danielson ve McGreal, 2000, 47). Akıllı (2007), öz değerlendirme ve akran değerlendirme yöntemlerinin öğretmen yetiştirme süreçlerine katkısıyla ilgili yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının, dersleri video kayıt altına alınarak kendileri ve öğretmen arkadaşları tarafından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmelerin öğretmen adaylarının daha iyi yetiştirilmesinde ve öğretmenlik mesleğine ilişkin yetkinliklerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynadığı sonucuna varılmıştır.

**Dezavantajları.** İnsanlar kendilerini, olduklarından ya çok iyi ya da yetersiz değerlendirme eğilimi gösterip taraflı davranabilirler. Bu nedenle öz değerlendirme objektif olmayan veriler sunabilir. Ayrıca öğretmenle ilgili kararlar alınırken öz değerlendirmenin de bu sürece yansması öğretmenin objektif davranamamasına neden olmaktadır. Yapılan araştırmalardan bazılarına göre değerlendirmede öğretmenin kendine verdiği puanlar ile öğrencilerin öğretmene verdiği puanlar uyumlu çıkmamaktadır. Centra (1972) bu iki değerlendirme arasındaki korelasyonu 0.21 olarak bulmuştur. Yaptığı araştırmada Centra, öğretmenlerin kendilerine daha yüksek puanlar verme eğilimleri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Hoogeveen ve Gutkin (1986), öğretmenlerin kendilerine verdiği puanlar ile yönetici puanları arasındaki korelasyonu 0.02, meslektaş puanları arasındaki korelasyonu 0.14 olarak bulmuşlardır. Araştırmalarında diğer veri kaynaklarına göre öğretmenlerin kendilerine daha yüksek puanlar verdiklerini belirtmişlerdir (Akt:Peterson, 2000, 229-230). Bu nedenlerle Peterson (2000, 230) ve Popham'a (1993, 229) göre öz değerlendirme sürece yönelik öğretmen değerlendirmesinin bir parçası olarak kullanılmalı sonuç değerlendirmede herhangi bir etkisi olmamalı ve değerlendirmenin değil, mesleki gelişimin bir parçası olarak ele alınmalıdır.

Haertel öz değerlendirmede üç metottan bahsetmiştir. Bunlar derecelendirilmiş ölçekler (rating scales), sesli veya görüntülü kaydediciler ve öğretmen yansısıdır (teacher reflection). Derecelendirilmiş ölçekler 19. yüzyılın başlarından beri sosyal bilimlerde alanındaki araştırmalarda kullanılan başlıca yöntemlerden biridir. Eğitim bilimlerinde kullanılması ise 1950'lere dayanır. Derecelendirilmiş ölçeklerin birçoğu öğretmen davranışlarının ve özelliklerinin listelendiği ve genellikle 3 ile 5 arasında ölçeklendirilmiş Likert tipi formlardan oluşur. Bir başka seçenek ise evet/hayır, katılıyorum/katılmıyorum, yaparım/yapmam gibi iki seçeneği bulunan kontrol listelerinin kullanılmasıdır (Haertel, 1993, 4-5).

Sesli ve görüntülü kaydediciler başka bir ifadeyle video kayıtlar mikro öğretim yöntemlerinin başlangıcı ile 1960'ların ortalarında kullanılmıştır (Haertel, 1993, 5). Video kayıtlarının süreç değerlendirme açısından birçok

avantajı vardır. Öğretmenler bir çalışma grubu oluşturarak kayıtları izleyebilir ve uygun gördükleri yerde durdurarak tartışma yapabilirler. Öğretmenin dersle ilgili neler düşündüğüne ve planladığına farklı bakış açılarından bakabilirler. Ancak kayıtlar izlenirken gözlemcinin sadece kameranın çektiklerini izleyebileceği, sınıfın tamamını göremeyeceği ve sınıf iklimini hissedemeyeceği göz önünde bulundurulmalıdır (Danielson ve McGreal, 2000, 47). Acheson ve Gall'ün verdiği bir örnekte öğretmen, haftada birkaç kez yaptığı informal görüşmelerle öğrencilerden bilgiler alarak ve yine haftada birkaç kez dersini video kayıt altına alarak öz değerlendirme yapmıştır. Derste kullandığı olumsuz ifadelerin frekansını belirlemiş ve bu ifadelerle alternatif olabilecek olumlu ifadeler yazmıştır. Denetmen de bu süreci izleyerek gelişimini takip etmiştir (Akt:Weber, 1987, 51-52). Öğretmen, video kaydedicileri, kendisinin en iyi performansını göstermek amacıyla veya dersin bir yansıma aracı olarak kullanabilir. Böylece derste yaptığı hataları düzeltme ya da eksikleri belirleme fırsatı bulur (Nolan ve Hoover, 2005, 222).

Yansıma ifadesi, deneyimlerle öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır. Yansıtıcı olarak ifade edilen bir öğretmen, deneyimleri ile elde ettiği olayları duyguları, başarıları, yeteneklerini yapılandırabilmeli ve kullanabilmelidir (Bullard, 1998, 7). Öğretmen yansıması ise öğretme etkinliklerini yansıtmayı amaçlayan yeni bir yöntemdir ve yapılandırmacı teorinin etkisiyle ortaya çıkmıştır. Bunu yaparken öğretmenler doğal olarak öz değerlendirme yapmış olurlar. Örneğin bir öğretmenin “matematik dersinde seviyesi daha üst olan öğrencilerin dikkatini çekemiyorum daha iyi materyal hazırlamalıyım” şeklindeki bir değerlendirmesi bu öğretmenin belirli bir standardı olduğunu ve bu standartla kendi performansını karşılaştırdığını gösterir. Ancak öz değerlendirme sürecinin tamamlanması için öğretmen, yansıtma işlemini yapmalı ve bir davranış değişikliği oluşmalıdır (Haertel, 1993, 4-5). Tablo 5'te öğretmenin yansıma için kullanabileceği bir araç verilmiştir.

Tablo 5. Yansıma için Kullanılabilecek Örnek Form

|                                                                                                                                                                                                             |                                   |                                          |                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|------------------------------------------|------------------|
| <b>Yönerge:</b> Aşağıda verilen ifadelere göre size en uygun gelen katılma derecenizi yuvarlak içine alınız. Konu ile ilgili şimdiki ve gelecekte planladığınız etkinlikleri boş bırakılan yerlere yazınız. |                                   |                                          |                  |
| 1. Öğretme bilgi ve becerilerimi geliştirmek için girişimlerde bulunurum.                                                                                                                                   | Kesinlikle katılıyorum            | Katılıyorum                              | Katılmıyorum     |
| Hiç katılmıyorum                                                                                                                                                                                            | Şu an üzerinde çalıştığım konular |                                          |                  |
| Gelecekte çalışmayı planladığım konular                                                                                                                                                                     |                                   |                                          |                  |
| .....                                                                                                                                                                                                       |                                   |                                          |                  |
| 2. Öğretmen olarak kendimle ve mesleki rolümle ilgili yansıtıcı değerlendirmeler yaparım.                                                                                                                   |                                   |                                          |                  |
| Kesinlikle katılıyorum                                                                                                                                                                                      | Katılıyorum                       | Katılmıyorum                             | Hiç katılmıyorum |
| Şu an yansıttığım konular                                                                                                                                                                                   |                                   | Gelecekte yansıtmayı planladığım konular |                  |
| .....                                                                                                                                                                                                       |                                   |                                          |                  |
| 3. Özel öğretim ve değerlendirme teknikleri ile ilgili bilgilerimi genişletmeye çalışırım.                                                                                                                  |                                   |                                          |                  |
| Kesinlikle katılıyorum                                                                                                                                                                                      | Katılıyorum                       | Katılmıyorum                             | Hiç katılmıyorum |
| Şu an öğrendiğim konular                                                                                                                                                                                    |                                   | Gelecekte öğrenmeyi planladığım konular  |                  |
| .....                                                                                                                                                                                                       |                                   |                                          |                  |
| 4. Öğretme ile ilgili mesleki gelişime en çok ihtiyaç duyduğunuz alan nedir? Sizi bu ihtiyaca yönlendiren durumu açıklayınız.                                                                               |                                   |                                          |                  |
| .....                                                                                                                                                                                                       |                                   |                                          |                  |

Kaynak: Airasian ve Gullickson, 2006, 187

Hancock ve Settle'a göre (1990, 54) öz değerlendirmede dikkat edilecek konular şunlardır (Dean,2002, 106):

- Öz değerlendirme yaparken bir sınıfa bağlı kalınmamalı birden fazla sınıf göz önüne alınmalıdır.
- Değerlendirme daha önce belirlenen amaçlar ve öğrenme çıktıları üzerine yapılmalıdır.
- Değerlendirme yapmadan önce kriterler belirlenmelidir.
- Hazırlık, veri toplama süreci ve sonuçların deneyimli bir öğretmenle tartışılması için yeterli zaman ayrılmalıdır.
- Adil ve dürüst olunmalıdır.
- Dikkat edilmesi gereken davranışlar üzerinde durulmalı öğretmenler kendilerine çok fazla baskı uygulamamalıdır.

- Değerlendirmede uygun yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.
- Öz değerlendirme mümkün olduğu kadar okulun değerlendirmesi ile ilişkili olmalıdır.

Ayrıca öğrenci, veli, denetmen ve meslektaşlardan da öğretmenin performansı ile ilgili geri bildirim alınmalı ve öğretmenin kendi yaptığı değerlendirme ile bu değerlendirmeler karşılaştırılarak bir sonuca varılmalıdır (Haertel, 1993, 4-5).

Öğretmene öz değerlendirmesini nasıl yapacağı konusunda bilgi verilmelidir. Öz değerlendirme süreci ancak performans hedefleri öğretmen ve denetmen tarafından açık bir biçimde bilindiği ve takip edildiği zaman etkili olur (Weber, 1987, 51-52). Sistematik ve yapılandırılmış bir şekilde uygulanacak bir öz değerlendirme bu değerlendirmeyi yapmak için öğretmenleri cesaretlendirecek ve değerlendirme sisteminin ayrılmaz bir parçası olacaktır (Oliva ve Pawlas, 2001, 473).

### **Sistematik Sınıf Gözlemleri**

Sistematik gözlem, sınıfta bir gözlemcinin, öğretmenin görünür performansını izlemesi ve elde edilen verileri kavramsal olarak analiz etmesidir. Öğretmen değerlendirmede çok kullanılan bu teknik, genellikle okul müdürü veya denetmen tarafından uygulanır. Öğretmeni, öğrencileri ile birlikte iken iş başında doğrudan izlemek öğretmenin niteliği ile ilgili karar vermek açısından önemli bir kaynaktır (Peterson, 2000, 185). Birçok okulda sınıf gözlemleri değerlendirmeye eş olarak görülmektedir. Aslında sınıf gözlemlerinin öğretim ile ilgili birincil ve en iyi yöntem olduğu söylenebilir. Öğretmenin fiziksel ortamı nasıl uygun hale getirdiği, öğrencileri öğrenmeye nasıl yönlendirdiği, sınıfı nasıl yönettiği gibi davranışlar ancak sınıf gözlemleri ile değerlendirilebilir (Danielson ve McGreal, 2000, 47).

**Avantajları.** Sınıfta yapılan gözlemler, öğretmeni işini yaparken görmenin öğretim etkinliğini değerlendirmek için en iyi veri kaynağı olduğu esasına dayanarak yürütülmektedir. Kapsamı dar olsa da, bu ziyaretler, sınıf ikliminin öğretmen-öğrenci etkileşimlerinin gözlemlenmesine, öğretimin doğrudan incelenmesine herhangi başka bir yöntemden çok daha fazla

olanak sağlar (Evertson ve Holly, 1981, akt: Stronge ve Ostrander, 2006, 127). Sınıf gözlemleri ile gözlemci; zaman kullanımı, öğrenci katılımı, öğrencilerin soruları karşısında öğretmenin tutumu ile ilgili bilgi edinebilir. Elde edilen bilgiler analiz edilerek gelişim planları yapılabilir (Peterson, 2000, 186).

**Dezavantajları.** Sınıf gözlemleri, kapsamlı bir öğretmen değerlendirme sisteminin anlamlı ve vazgeçilmez bir unsuru olmasına karşın, tek başına kullanıldığında çeşitli sakıncaları vardır. Öğretmenler genellikle gerçek performansları değil de algılanan performansları açısından değerlendirilmekte ve değerlendirmeler gözlemcinin fikirlerinden, önyargılarından, tercih edilen öğretim stillerinden ve sosyal rollerle ilgili çatışmalardan etkilenebilmektedir (Peterson, 2000, 186). Araştırmalar, sınıf gözlemlerinde bazı problemler olduğunu göstermektedir (Peterson, 2000, 185). Scriven (1981), sınıf gözlemleri ile değerlendirmenin güvenilirliğinin düşük olmasına bir açıklama getirmiştir. Öncelikle, gözlemlerin sayısı ve süresi öğretmenle ilgili genelleme yapmak için yetersiz kalmaktadır. İkincisi, değerlendiriciler kendi kişisel ilgilerine odaklanmakta, bu nedenle veriler kişisel bakış açılarını yansıtmaktadır. Üçüncüsü, yetersiz kayıt sistemleri yüzünden gözlemci sadece hatırladığı şeylere güvenmek zorunda kalır. Son olarak, yapılan gözlem, o ders için gözlemci, öğretmen ve öğrenci davranışlarını değiştirdiğinden örnek bir eğitim kesitini göstermez, önceden bildirilen ziyaretler ise bu durumu daha da kötüleştirir (Akt: Stronge ve Ostrander, 2006, 127). Ziyaretler sınıfın normal işleyişini, öğrenci katılımını ve öğretmenin davranışlarını böler bu nedenle gözlenenler öğretmenin her zamanki performansını temsil etmez (Popham, 1993, 318). Örneğin, öğretmenin öğrencilerle çalışması ve geribildirim sunması sınıfta gözlenemez. Bu, ancak öğretmenin, öğrenci çalışmaları (yazılı- sınav kâğıdı) üzerine tuttuğu notlarla veya bir öğrenci ile yaptığı görüşmenin dinlenmesi ile gözlenebilir (Danielson ve McGreal, 2000, 47). Sınıfta nelerin gözleneceği üzerine bir görüş birliği sağlanamamıştır (Peterson, 2000, 186). Sınıf performansı değerlendirilirken değerlendiriciler arasında çok az fikir birliği vardır (Stronge ve Ostrander, 2006, 128). Öğrenci başarısı, profesyonel deneyimleri yüksek, meslektaş, öğrenci ve velilerinden takdir görmüş bazı öğretmenler teknik açıdan eksik olabilirler. Örneğin, yeni öğretme modellerini

benimsememiş olabilirler fakat diğer yandan öğrencilerin ön öğrenmelerine keşfetmelerine, konuyu öğrenmek için etkileşimde bulunmalarına dikkat ederler. Sınıf gözlemleri böyle öğretmenler için genel performansı düşük ölçüde yansıtır (Peterson, 2000, 187). Stronge ve Ostrander'a göre (2006, 127), sınıf gözlemleri konusundaki genel kaygılar şunlardır:

- Programlı gözlemlerin doğal olmaması,
- Gözlemin odaklandığı konuların sınırlılığı,
- Gözlem sayısının az olması,
- Öğretmenin sadece sınıf içindeki görev ve sorumluluklarını yansıtmaması,

Bu kaygılar ışığında sınıfta yapılan gözlemlerin öğretmenleri değerlendirmek için tek kaynak olarak kullanılmasının yanlış olduğu belirlenmektedir (Stronge ve Ostrander, 2006, 128).

Dean (2002, 89-92), sınıf gözleminde aşağıdaki sorulara cevap aranması gerektiğini belirtmiştir:

Öğretmen;

- bireysel ve grup olarak öğrenmeye yönelik yeterli planlama yapmış mı? Bu planlar açık ve net amaçları olan uygun kaynakların kullanıldığı, öğrencilerin gereksinimlerini karşılayan öğrenmeleri içeriyor mu?
- öğrettiği konuyla ilgili öğretmenin yeterli bilgisi var mı? Öğretmen bilgilerini sınıf seviyesine uygun bir şekilde organize edebiliyor mu?
- uygun öğretim metodu seçebiliyor mu?
- öğrencileri yeterince kontrol edebiliyor mu?
- ödüllendirmeyi ne kadar etkili kullanıyor?
- farklı ve uygun değerlendirme teknikleri kullanabiliyor mu?
- sınıfta olumlu bir öğrenme ortamı oluşturuyor mu?
- zamanı etkili kullanabiliyor mu?
- kaynakları (bilgisayar, projeksiyon makinesi, tepegöz vb.) gerektiğinde kullanabiliyor mu?
- öğrenmeyi destekleyici ödevler veriyor mu?

- öğrencilere geri bildirim veriyor mu ?
- öğrenciler belirlenen amaçlara ulaşabiliyorlar mı?

Bu sorularla elde edilen veriler çerçevesinde gözlem sonrası mutlaka görüşmeler yapılmalı gözlemlere bağlı olarak değerlendirmelerde bulunulmalıdır (Nolan ve Hoover, 2005, 221).

Sınıf gözlemi için temel olan iki tip vardır. Bunlar yapılandırılmamış ve yapılandırılmış gözlemlerdir. Yapılandırılmamış gözlemlerde denetici öğretmenin davranışlarını izler ve kendine göre önemli gördüğü özellikleri not eder. Bu tür gözlemler öznel taşır. Yapılandırılmış gözlemde ise gözlemci, özel bir davranış ya da olayın frekans, süre, önem ve büyüklüğünü ölçer (Hopkins ve Moore, 1993, 47, Akt:Aydın, 2005, 72). Castetter (1968, 286), sınıfta öğretimin hangi yönünün nasıl değerlendirileceğini gösteren teknikleri Tablo 6'deki gibi belirlemiştir.

Tablo 6. Sınıf İçi Etkinlikleri Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Örnekler

| Sınıf Etkinliği                                                          | Değerlendirme Teknikleri için Örnekler                   |
|--------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| Bireysel farklılıklarla ilgili hazırlık yapma<br>gerekli tedbirleri alma | Gözlem, kontrol listeleri,<br>derecelendirilmiş ölçekler |
| Eleştirel düşünmeye teşvik etme                                          | Öğrenci başarı testi sonuçları                           |
| Öğretimi örgütleme                                                       | Planları değerlendirme, gözlem,<br>görüşme               |
| Verilen görevleri yerine getirme                                         | Kontrol listeleri, test sonuçları                        |
| Öğrenci gelişimini değerlendirme                                         | Kayıtlar, raporlar, test sonuçları                       |
| Öğretimsel yardımları kullanma                                           | Puanlar(ratings) gözlemler                               |
| Öğrenme ilkelerini uygulama                                              | Kontrol listeleri, gözlemler                             |
| Öğrencilerin ilgisini çekme                                              | Yazılı raporlar, görüşmeler, gözlemler                   |
| Öğretimsel teknikleri kullanma çeşitliliği                               | Kontrol listeleri                                        |
| Öğretimsel planlama                                                      | Yapılan planların analizi, gözlemler                     |
| Öğretim ile amaçların uyumu                                              | Yapılan planların analiz edilmesi, testler               |
| Sınıf yönetimi                                                           | Derecelendirilmiş ölçekler                               |
| Öğrencilere iyi alışkanlıklar kazandırma                                 | Gözlemler, raporlar                                      |

Kaynak: Castetter, 1968, 286

Tablo 6 da dikkate alındığında etkili yapılacak sınıf gözlemleri için iyi hazırlanmış gözlem araçlarının kullanılması ve gözlemcilerin ciddi ve uzun süreli eğitimler almasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Popham, 1993, 318). Eğer bir öğretmen değerlendirme sisteminin amacı, mesleki gelişime rehberlik etmek için performansın belirlenmesi ise, sınıfta yapılan gözlemler, toplanan verinin sadece bir kısmını oluşturmaktadır (Stronge ve Ostrander, 2006, 127).

### **Yönetici Raporları**

Okul yöneticileri öğretmen değerlendirmede çok eski geçmişe sahip birincil veri kaynaklarıdır (Peterson, 2000, 203). Geleneksel sistemlerde değerlendirmeyi genelde yöneticiler yapar (Ostrander, 1996, 2). Yönetici raporları gözlenebilir kanıtlar elde etmek için sınıfta yapılan bir dizi gözlemi içerir (Nolan ve Hoover, 2005, 220). Bu gözlemler hem haberli hem de habersiz olarak yapılabilir. Haberli yapılan gözlemlerde yönetici, öğretmenin en iyi performansını görme fırsatı bulur. Habersiz yapılan gözlemler ise yöneticiye öğretmenin tipik performansını gözlemleme fırsatı verir. Böylece yönetici haberli ve habersiz yaptığı her iki gözlemde de elde ettiği verilerle öğretmenin dersteki performansını kapsamlı ve ayrıntılı bir şekilde gözlemlemiş olur (Nolan ve Hoover, 2005, 220).

**Avantajları.** Yönetici gözlemlerinin maliyeti düşüktür ve kısa zamanda birçok öğretmeni değerlendirme olanağı sağlar (Popham, 1993, 318). Yöneticiler, öğretmenlerin işle ilgili olarak değişik yönlerini görebilmekte ve sürekli gözlemler yaptıklarından öğretmen performansı konusunda deneyim kazanmaktadırlar. Yönetici raporları öğretmenle ilgili geniş bir bakış açısı yansıtır. Bu yansıma öğretmenin yasa ve yönetmeliklere uygun davranışları, okul örgütünün bir üyesi olma özelliği taşımaları, güvenli ve sağlıklı öğrenme ortamı oluşturmaları, etik değerlere uygun davranışları, velilerle kurdukları iletişim konularında elde edilen verilerle sağlanır. Ayrıca veliler ve toplumun diğer öğeleri yönetici görüşlerine saygı göstermektedirler (Peterson, 2000, 204).

**Dezavantajları.** Yöneticilerin performans değerlendirme konusundaki sorumluluğu çeşitli eleştiriler almaktadır. Bunlardan biri yönetici gözlemlerinin basit olduğu ve çağın gereksinimlerini karşılamadığı şeklindedir. Birçok yönetici sınıf gözlemi yaparken kendi öğretmenlikleri döneminde önemli olan konulara odaklanmaktadırlar (Popham, 1993, 318). Önyargı, haksız hüküm, adam kayırma, taraf tutma, korumacılık, yeterli uzmanlığı kazanamamış olma ve yeterli eğitime sahip olamama yapılan eleştiriler arasında yer almaktadır. Ayrıca yöneticiler iş yüklerinin fazlalığı nedeniyle öğretmen değerlendirmeye yeterli zaman ayıramamaktadırlar (Akt. Ostrander, 1996, 2). Crew, Everitt ve Nunez'e göre (1984) okul yöneticilerinin değerlendirme süreci açısından iki önemli problemi vardır. Bunlardan ilki; öğretmenin önceki zayıf performansına odaklanmaları ve değerlendirme sürecini öğretmenin zayıflığına ilişkin belge toplama şeklinde sürdürmeleridir. Değerlendirme sisteminde önemli olan, öğretmen performansının beklenenin altında olduğunu belgelemek değil, öğretmenin performansını geliştirmektir. İkinci bir problem, yöneticiler öğretmenlerin yeteneklerini, becerilerini ve performanslarını adil ve dürüst bir biçimde değerlendirememeleridir (Akt:Peterson, 2000, 203). Bir başka problem ise yöneticinin değerlendirici rolü konusunda kendine güvenememesi ve yeterince uzman olmamasıdır (Papanastasiou, 1999, 18). Root ve Overly (1990) yöneticilerin değerlendirilmesini "formalite icabı yapılan bürokratik bir gereklilik" olarak tanımlayıp "öğretmen performansının gelişimine çok az katkıda bulunduğu" şeklinde yorumlamaktadırlar. Öğretmenlerin çoğu genellikle yöneticilerden yapıcı bilgiler almamakta ve bu işlemi yararsız bulmaktadır. Ayrıca öğretmenler, müdürlerinden değerlendirme hakkında aldıkları geri bildirimini sınıfta anlamlı değişiklikler yapmak için nadiren kullandıklarını belirtmektedirler (Frase ve Streshly, 1994, akt:Stronge ve Ostrander, 2006, 129).

Yönetici raporları sınıfta yapılan sistematik gözlemlerle eş tutulmamalıdır. Bu raporlar gözlemlerin yanında yöneticinin sürekli olarak elde ettiği informal bilgiler de içerir (Peterson, 2000, 206). Yöneticilerin öğretmen performansını değerlendirmede kullandıkları çok farklı kontrol listeleri vardır. Bu değerlendirmeler için önemli olan objektif olarak gözlem

yapılması ve öğretmen performansını her alanda yansıtmasıdır (Aydın, 2005, 185).

### **Öğrenci Başarısı**

Öğretmenin performansı hakkındaki bilgilere katkıda bulunacak kaynaklardan biri de öğrencilerin öğrenmeleri ile ilgili veriler; başka bir ifadeyle “öğrenci başarısı”dır. Başarı genellikle standart testlerden alınan sonuçlar şeklinde yorumlanmaktadır. Test sonuçları, öğrenme ile ilgili kapsamlı bilgi sağlamamakla birlikte bir kaynak olarak kullanılabilir (Nolan ve Hoover, 2005, 225-226). Eğitimciler öğrenci öğrenmeleri veya başarılarının öğretmen değerlendirmede nasıl kullanılacağını tartışmaktadır. Bazıları ulusal veya bölgesel olarak yapılan test sonuçlarının değerlendirmenin bir parçası olarak kullanılması gerektiğini savunmakta bazıları ise bu tür testlerin daha birçok faktöre bağlı olduğunu bu nedenle öğretmenin değerlendirilmesinde kullanılamayacağını iddia etmektedir. Bununla birlikte son zamanlarda yapılan araştırmalar öğretmenin niteliğinin öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Eğitimciler, uzmanlar ve aileler öğretmen niteliğinin öğrenmeyi etkilediğini savunurken öğrenci başarılarının öğretmen değerlendirmesinde nasıl kullanılacağı konusunda bir görüş birliğine varılamamıştır. (<http://www.cepionline.org> ).

**Avantajları.** Öğrencinin ne kadar ve neleri öğrendiği önemlidir ve eğitim programının en önemli öğelerinden biridir. Birçok kişiye göre de öğretmenin niteliğini göstermesi gereken en önemli kanıttır ve öğrenci başarısını göz önünde bulundurmayan bir değerlendirme sisteminin güvenilirliği yoktur. Burada önemli olan öğretmenin öğrenci ile geçirdiği zaman süresince öğrettikleri, yani başlangıç ile sonuç arasındaki farktır. Bu veri kaynağının amacı “öğrenci öğrenmesi”ndeki öğretmen katkısını belirlemektir. Eğer öğretmenin temel görevi olan “öğretme”ye katkısı belirlenirse geriye değerlendirmek için ders dışı sorumluluklar, kurallara uygun davranma gibi yan öğeler kalır. Öğretmenin hazırlığı, kullanılan yöntemler, sınıftaki stratejiler materyallerin kullanımı ile ilgili değerlendirmelerin yapılmasına gerek kalmaz. Öğrenci başarısını kullanmanın bir dayanağı; İyi öğretmenin iyi öğreteceği

gibi mantıksal bir ilişkinin kurulmasıdır. Bu konuya, özellikle eğitimci olmayan kişiler önem vermektedir (Peterson, 2000, 136).

**Dezavantajları.** Öğrenci başarısının bir veri kaynağı olarak kullanılmasına yapılan bir eleştiri başarının öğretmen dışında da birçok etkeninin olmasıdır. Bu faktörlere, öğrencilerin akademik becerileri, öğretim programı ve öğretmen üzerindeki iş yükü örnek verilebilir (Conley ve Bacharach, 1990, 314). Ayrıca ailenin beklentileri, ön öğrenmeler, sosyo-ekonomik durum, evde eğitime genel bakış gibi faktörlerin de etkisi vardır. Okulla ilgili faktörler de etkilidir. Sınıftaki kaynaklar, öğrenci sayısı, sınıfın büyüklüğü de öğrenme çevresini etkiler. Öğrencinin öğrenme çabası ile öğretmenin performansı arasındaki ilişki de açık değildir. Öğrenme çabası göstermek nihayetinde öğrencilerin elindedir. Öğrenci öğrenmesini yansıtmak, ortaya çıkarmak da biraz zordur (Nolan ve Hoover, 2005, 226). Uygulanan testler genelde standarttır ve etkili öğretimi ortaya çıkaracak nitelikte değildir. Akademik başarısı yüksek ve derse ilgili öğrencilerin bulunduğu bir sınıfta başlayan bir öğretmen ile ilgisiz ve başarısı düşük öğrencilerle başlayan bir öğretmenin öğrencilerinin yıl sonunda aynı sınava girdikleri düşünüldüğünde sonuçları karşılaştırmak anlamsız olacaktır. Sınıflardaki öğrenciler homojen olduğunda ancak öğrenci başarı testleri öğretmen performansı için bir gösterge olabilir (Popham, 1993, 319). Öğrenci performansı bir yıla ait olan notlar ile de ölçülemez. Bu, öğrencilerin sınıftan sınıfa geçerken getirdikleri bir birikimdir. Özellikle liselerdeki başarı öğrencinin ilköğretimdeki başarısına da bağlıdır. (Conley ve Bacharach, 1990, 314). Öğrenci başarısı öğretmenin belirli yeteneklerini ölçme veya gelişmesi gereken yönlerini belirlemede kullanılamaz. Ancak, başarı testleri yerine öğrenci ilerlemesini ve gelişimini temel alan bir değerlendirme kullanılabilirse bu uygun olur (Wilson ve Wood, 1996 akt:Papanastasiou, 1999, 15). Ayrıca yalnızca bir yıl için değil daha uzun dönemlerde öğrenmeyi değerlendirmek de önemlidir. Eğer üç yıllık bir değerlendirme sürecinde farklı öğrencilerin performansını yansıtan sonuçlar oldukça yüksek veya düşük performans gösterildiği sonucunu ortaya çıkarıyorsa bunun öğretmenin performansını daha güvenilir bir şekilde yansıttığı söylenebilir. Öğrenci başarısı veya öğrenmesi bir veri kaynağı olarak kullanılacaksa en iyi

yaklaşım öğrencileri bireysel değil de grup olarak değerlendirmektir (Nolan ve Hoover, 2005, 226). Öğrenmeyi ölçmede karşılaşılan aşağıdaki problemler göz önünde bulundurulmalıdır (Peterson, 2000, 137):

1. Neyin ölçüleceği açık değildir.
2. Geçerli, güvenilir ve kullanışlı testler mevcut değildir.
3. Testleri uygulamak ve sonuçlandırmak zor ve pahalıdır.
4. Öğretimin sonuçları değil öğrencilerin kazanımları önemlidir.
5. Sınıf mevcudunun çok olması, materyal ve zamanı kullanma gibi etkenler düşünüldüğünde öğretmenin etkisi sabit değildir.

Öğrenci başarısı diğer kaynakların birçoğunda da olduğu gibi bazı öğretmenler için uygun fakat bazıları için değildir. Öğrenci başarısının dikkatli bir şekilde ve diğer birkaç kaynakla birlikte kullanılması gerekir (Peterson, 2000, 136). Öğrenmeyi ortaya çıkaracak diğer önemli kaynaklar; öğretmen tarafından ünite başında ve sonunda uygulanan ölçme araçları, hazırlanan proje ve performans ödevleri, dönem başı ve sonunda alınan notlar, kontrol listeleri ve anekdotlar olabilir. Tek başına başarı testlerini kullanmak yerine bu veri kaynaklarını bir bütün olarak kullanmak bireysel veya grupla öğrenme ile ilgili daha kapsamlı ve ayrıntılı bilgi verecektir (Nolan ve Hoover, 2005, 226).

## **Portfolyolar**

Portfolyolar öğretmenlerin mesleki etkinliklerini yansıtabildikleri önemli araçlardan biridir (Danielson, McGreal, 2000, 46). Portfolyolar öğretmenin görevlerini, bu görevlerin gerçekleştirilme durumunu, öğretimdeki uzmanlık ve gelişimini yansıtan dokümanlar bütünüdür (Aydın, 2005, 167). Öğretmen değerlendirme sürecinin bir parçası olarak portfolyo hazırlanması son zamanlarda oldukça ilgi görmüştür (Danielson ve McGreal, 2000, 46). Portfolyo değerlendirmesi öğretmenin dokümanlarla hazırladığı etkinliklerin belirli standartlar karşısında değerlendirilmesidir. Etkinlikler öğretimin nasıl gerçekleştirildiğini göstermektedir ve etkili birer veri kaynağı olabilir (<http://www.cepionline.org>).

**Avantajları.** Öğretmenler yaşadıkları deneyimlerin farkında olmayabilirler. Portfolyo bu deneyimleri belgelemeyi ve yansıtmayı sağlar. Portfolyo hazırlamak öğretmenin kendi öğretim etkinliğini belgelemeyi ve açıklamayı, mesleki bilgisini ifade edebilmeyi, neyi, nasıl ve niçin öğrettiğini yansıtmayı sağlar (Bullard, 1998, 11). Bu süreçte öğretmenler kendi öğretimsel etkinlikleri ile ilgili bilgi sahibi olurlar ve yeni bakış açıları kazanırlar. Öğretmenler birçok nedenle portfolyo hazırlayabilirler. Portfolyolar öğretmenlerin kendilerini analiz etmelerini ve eleştirel bakış açısı kazanmalarını sağlar (Bullard, 1998, 11-12). Portfolyolar bireye özgüdür, biçim ve içeriği kişiden kişiye farklılık gösterir (Stronge, 2006, 222). Öğretmenin hazırladığı portfolyonun içeriği, niçin hazırlandığına göre değişebilir. En önemli amaç ise öğretimi geliştirmektir. (Bullard, 1998, 13). Portfolyolar, öğretmenlere performanslarını belgelemek için cesaret verir ve onları değerlendirme sürecin içine daha çok katar. (Seyfart, 2002, 149).

**Dezavantajları.** Alternatif bir değerlendirme olan portfolyoları hazırlamak zordur ve denetmenler tarafından incelenmesi, yorumlanması ve puanlanması uzun sürer. (Akt. Bullard, 1998, 12). Portfolyolar ile ilgili yapılan bir eleştiri bunların tek düze, tek çeşit olmaması, birçok bakış açısını gözden kaçırmaması ve bazı nitelikli öğretmenlerin yazılı materyallerde bunu gösterememesidir (Peterson, 2000, 235). Portfolyolar öğretmenin mevcut performansını yansıtmaz. Öğretmenler yüksek puanlar almak amacıyla portfolyo düzenliyor olabilirler hatta bu düzenlemeyi yapan özel firmalar bile ortaya çıkabilir. Portfolyoların öğretmen değerlendirmede yararlı olduğunu söylemek için henüz erkendir (Popham,1993, 320). Portfolyo ile değerlendirme daha deneyimli öğretmenler ve özellikle resim, müzik, meslek dersleri gibi branşlardaki öğretmenler için daha uygundur. Değerlendirici ayrıntıları görebilmelidir. Portfolyo hazırlamak öğretmenin çok zamanını alır ve portfolyoların nasıl düzenleneceği ve sunulacağı da önemlidir. Öğretmenler bunlar için göz alıcı paketlemeler yapabilmektedir. Değerlendirici için de zaman alıcıdır ve birbirinden farklı birçok kaynağı incelemek durumunda kalırlar (Seyfart, 2002, 149).

Portfolyolar eğitim etkinlikleri, amaçlar, uzmanlık alan bilgisi, pedagojik formasyon, öğretim programı, problem çözme gibi kısaca öğrenme ve öğrenilenlerle ilgili bilgi, beceri ve yetenekleri kapsayabilir (Bullard, 1998, 13). Portfolyoların kapsamı ve sayfa sayısı değişiklikler gösterebilir, ancak iki ile on sayfa arasında olmaları uygundur (Aydın, 2005, 168).

Portfolyolar, okul tarafından saklanması zorunlu olan işgören dosyalarından farklıdır. Öğretmenler kendi portfolyolarındaki belgelerin içeriğinden ve kullanımından birinci derecede sorumludur (Peterson, 2006, 222). Portfolyolar analiz ve karşılaştırma yapmayı kolaylaştırmak üzere tasarlanır ve yoruma açık olmayan materyalleri içerir (Peterson, 2006, 222). Doolittle'a göre portfolyolarda bulunması zorunlu olan çalışmalar şunlardır (Akt:Aydın, 2005, 169):

- Öğretim sorumluluklarına ilişkin açıklama
- Öğretim felsefesi ve yöntemine ilişkin bir açıklama
- Öğretimi iyileştirme çabalarına ilişkin tanımlamalar
- Ders programı
- Öğrenciler tarafından yapılan değerlendirmelerin özeti

Portfolyolardan, gelişim amaçlı olarak veya öğretmenle ilgili kararlar alınırken yararlanılabilir (Peterson, 2006, 222). Ancak portfolyoların nasıl değerlendirileceği önemlidir ve bununla ilgili kriterler belirlenmelidir (Danielson ve McGreal, 2000, 46). Bunun için içeriği önceden belirlenen çalışmaları değerlendirmeye yönelik Likert tipi değerlendirme formları kullanılabilir. Bu formların içerdiği sorular belli başlıklar altında gruplandırılarak ağırlıkları belirlenir. Derecelendirme sınıflar arasında ya da bir bütün olarak yapılabilir (Aydın, 2005, 170).

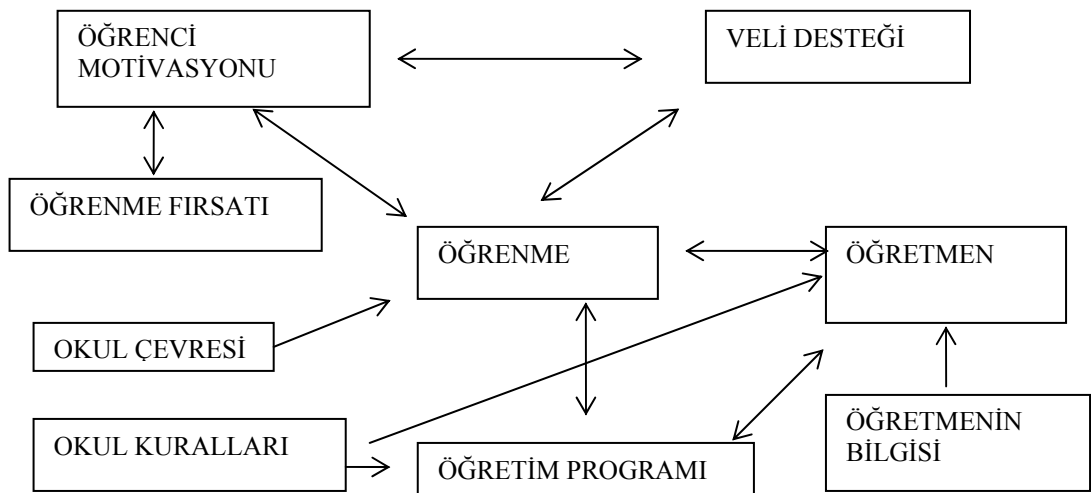
### **Öğretmen Testleri**

Öğretmen testleri, öğretmenlerin bilgilerini ölçmek için yapılan değerlendirmelerdir. Bu bilginin bir kısmını öğrencilere kazandırılan bilgi, beceri ve tutum diğer kısmını ise formasyon bilgisi (insan gelişimi, iletişim,

okul örgütü ve hukuku, toplum içinde okulun yeri vb.) oluşturur (Peterson, 2000, 153).

**Avantajları.** Öğretmen testleri, öğretme için gerekli ve önemli olan bilgi ve becerileri ölçmek için kullanılmaktadır. Bu testler öğretme ile doğrudan ilgilidir ve değerlendirmenin bir boyutu olarak öğretmenin bilgisini ortaya çıkarır (Haertel, 1990, 278). İyi hazırlanmış öğretmen testleri, öğretmenin; uygulama, analiz etme ve değerlendirme becerilerini ölçer. Nitelikli öğretmenlerin birçoğunun bilgi düzeylerinin yüksek olduğu gerçeği göz önüne alındığında öğretmen testlerinin bu bilgiyi ortaya çıkarması bir avantajdır (Peterson, 2000, 156).

**Dezavantajları.** Öğretmen testlerinin geçerlikleri yönünde henüz çalışmalar yapılmamıştır. (Haertel, 1990, 278). Uygulanan testlerin içeriği sınıfta kullanılan bilgiyi tam olarak karşılamayabilir, test sonucu iyi olan bir öğretmen bunu sınıfta kullanamayabilir veya bilgisi iyi olan öğretmenler 2 saatlik bir sınava bunu yansıtamayabilirler. Öğretmenin bilgisi değerlendirmenin bir parçası olacaksa bu bilgiyi ölçme süreci de çok kaliteli olmalıdır. Öğrenmenin birçok bileşeni olduğu düşünülürse sadece akademik bilgiyi ölçerek bu değerlendirme yapılamaz. Öğretmenin niteliği testlerle ölçülen bilgisi ile eşdeğer değildir. Bilgi, öğretme açısından önemlidir fakat doğrudan etkili değildir. Öğretmenin bilgisi yanında birçok faktör de söz konusudur (Peterson, 2000, 154). Şekil 5 öğrenmeye etki eden faktörleri göstermektedir.



Şekil 5. Öğretmenin Bilgisinin Öğrenmedeki Etkisi (Peterson, 2000, 155).

Şekil 5'e göre öğretmenin bilgisi "öğrenme"ye etki eden 8 faktörden yalnızca biridir. Bu nedenle öğretmen testlerine göre elde edilen sonuçların diğer bileşenlerle birlikte ele alınması ve bu şekilde değerlendirmeye katılması daha uygun görülmektedir.

### **Mesleki Gelişim İle İlgili Etkinlikler ve Belgeler**

Birçok öğretmen mesleki yaşamlarına katkıda bulunması amacıyla çeşitli etkinliklere katılır. Öğretmenler genelde bunları kaydetmeyi düşünmezler ve değerlendirme sırasında sunmazlar. Ancak bu tür etkinlikler öğretmenlerin aktif katılımcı olduklarını, okul ve meslek yaşamını geliştirdiklerini gösteren veriler içerir (Danielson ve McGreal, 2000, 50).

İyi yapılan bir öğretmen değerlendirmesinin önemli sorularından biri; "Öğretme yeterliliğini artırmak için öğretmen, hayat boyu öğrenen bir yapıyı benimsemekte midir?" olmalıdır. Bu nedenle öğretmenlerden mesleki gelişimleri için gerçekleştirdikleri etkinlikleri belgelemeleri istenmelidir. Bu belgeler; kurslara, konferanslara, seminer ve hizmet içi eğitimlere, araştırmalara, grup çalışmalarına katılımları, okul veya öğretim programı geliştirmeleri ve mesleki eğitim örgütlerinde görev almaları ile ilgili belgeler olabilir. Ancak öğretmenler mesleki gelişim için yaptıkları etkinliklerin sınıflarına ve kendilerine ne kattığını ifade etmelidirler (Nolan ve Hoover, 2005, 224-225).

**Avantajları.** Öğretmenlerin branşları dışında da kendilerini ve eğitimi ilgilendiren örgütlere, etkinliklere katılmaları, programlar planlamaları, öğrencileri sınıf dışında izlemeleri ve toplumla iletişim içinde olmaları beklenir. İyi bir denetim bu başlıkları da içermelidir. Öğretmenler bu tür çalışmalarının onaylanmasını isterler. Öğretme yöntemleri, sınıf yönetimi, disiplini, öğretimsel etkinliklerle ilgili kurslar, alınan hizmet içi eğitim bu çalışmalara dâhil edilebilir. Bu tür çalışmalara katılan öğretmenler hiç katılmayan öğretmenlere göre daha iyi performans gösterme eğilimindedir. Ayrıca bir öğretmenin katıldığı etkinlikler diğer öğretmenleri de katılmaya teşvik eder. Bilgisini ve öğrendiklerini paylaşan bir öğretmen diğer öğretmenlerin performansını ve motivasyonunu da etkiler. Söz konusu

belgeleri hazırlamak çok zaman ve materyal gerektirmez. Birçok kişinin katılımı ile yapılacak bir etkinlik olmadığından maliyeti de fazla değildir (Peterson, 2000, 180-181).

**Dezavantajları.** Bu belgeler öğretmenin performansını ölçmek için önemli ve açık kaynaklar değildir ve öğretme ile aralarındaki ilişkinin zayıf olduğu (Guthrie, 1970) veya hiç olmadığı (Rosenbloom, 1966) ileri sürülmektedir (Akt: Peterson, 2000, 182). Yeterli belgeler olmadan ya da daha az mesleki etkinliklerle de çok güzel öğretilir. Sınıf dışında kendine düşen görevleri minimum düzeyde gerçekleştiren fakat çok iyi öğreten, öğrencilerin, ailelerin, okul yöneticilerinin memnun olduğu öğretmenler vardır. Diğer veri kaynaklarında olduğu gibi “öğretme” bütün boyutlarıyla ele alınmalıdır (Peterson, 2000, 182).

### **Öğretme Materyalleri İle İlgili Veriler**

Öğrencilerin okul deneyimlerinin büyük bir bölümünü öğretmenin hazırladığı ya da seçtiği etkinlikler, materyaller oluşturur. Bu nedenle bu materyaller öğretmenlerin performansının önemli bir göstergesi olarak değerlendirme sisteminde bulunmalıdır (Danielson ve McGreal, 2000, 49).

**Avantajları.** Öğretme materyallerinin analiz edilmesi değerlendiriciler için yararlı bilgiler sağlayabilir, çünkü öğrenciler bu materyallerle de zaman geçirmektedir. İlköğretimdeki öğrencilerin yaklaşık %70'i lisedeki öğrencilerin %40-%60'ı zamanını bu materyallerle geçirmektedir. Dolayısıyla öğretmenin kullandığı materyallerin etkililiği öğretimin bir parçası olarak değerlendirilebilir (Weber, 1987, 49). Öğretme materyalleri sınıfa açılan bir pencere gibidir. Sınıf gözlemleri ile birleştirilen materyal inceleme, değerlendiriciye öğretmenin planları nasıl uygulamaya koyduğunu gözleme fırsatı sağlar. Ayrıca materyaller, öğrencilerin bireysel veya grup olarak gereksinimlerine göre öğretmenin ödev-görev belirleyip belirleyemediğinin göstergesidir (Danielson ve McGreal, 2000, 49). Ünite ve ders planları da öğretmenin plan ve hazırlık yapması ile ilgili birer öğretme materyalidir (Nolan ve Hoover, 2005, 222). Öğretimi planlamak öğretmenler için önemli bir etkinliktir. Planlama yapılırken öğretmen, öğrencilerin ne öğreneceğini, öğretilcek

konuyu, öğrenci hazır bulunuşluğunu ve düzeylerini, öğrenmeye nasıl güdüleyeceğini hangi kaynakları kullanacağını ayrıntılı olarak düşünür ve planlar. Planlama yaparken öğretmen, konuyla ilgili bilgisini yoklar, pedagojik boyutlarını düşünür. “Planlama”, performansın bir göstergesi olarak belirtilmektedir. Bu nedenle planlar değerlendirme sisteminin önemli bir bileşenidir (Danielson ve McGreal, 2000, 48-49). Öğrencinin öğrendiklerini değerlendirmek amacıyla kullanılan testler, ev ödevleri, görevler, projeler öğretmenin, öğretmekle ilgili amaçlarını anlamayı sağlar. Bu materyaller sayesinde öğretmenin, öğretim aracı veya kaynak bulmak amacıyla teknolojiyi kullanıp kullanmadığı da anlaşılabilir (Nolan ve Hoover, 2005, 222).

**Dezavantajları.** Öğretmen değerlendirmede öğretim materyallerini kullanma bu materyalleri elde etmekten ibaret değildir. Bu materyalleri toplama ilk adımdır. Daha kritik aşama ise bu materyalleri sınıflamak ve değerlendirme kriterleri ile karşılaştırmaktır. Bu karşılaştırma zaman alır ve karşılaştırma sonuçlarının geri bildirimi öğretmene sunulmalıdır. Ancak bu şekilde öğretmen, kullandığı materyalleri, değerlendirme kriterleri ile daha kapsamlı olarak inceleme fırsatı elde eder. Bu süreçlerin ise uygulanması ayrıntılı çalışmalar gerektirir (Nolan ve Hoover, 2005, 222).

Öğretme materyalleri ile ilgili verilerin öğrenmeyi destekleyici ve yönlendirici nitelikte olup olmadıkları, üzerlerinde çalışılıp analizler yapılarak ve belli kriterlere göre değerlendirilerek ortaya çıkarılmalıdır (Danielson ve McGreal, 2000, 48).

### **Performans Testleri ve Simülasyonlar**

Performans testleri ve simülasyonlar sınıf gözlemlerinin bir parçası olarak gösterilebilir. Bunlar görevler, organizasyonlar, materyaller düzenlemek şeklinde olabilir. Öğretmenlerden bir ders kitabının eleştirisini yapmaları istenebilir, bir dersi planlamaları, öğrencilerin ödevlerini veya yazılı kağıtlarını incelemeleri ve düzeltmeleri, bir başka öğretmenin dersinin video kaydını inceleyerek görüş bildirmeleri, özel olarak tasarlanmış bir materyalin kullanımını tartışmalar (bir tarih dokümanı vb.) şeklinde olabilir. Performans

testleri arasında en çok bilineni öğretmenin küçük bir grup öğrenci karşısında ders anlatmasıdır. Öğrencilere ön test ve son test uygulanabilir ve onlardan dersin ilgi çekiciliği konusunda bir puanlama yapmaları istenebilir (Haertel, 1990, 278-279).

**Avantajları.** Performans testleri çerçevesinde yapılan dersler için öğretmenlerin hazırlanma ve ders işleme süreleri belli olduğundan öğretmenler arasında karşılaştırma yapmak daha anlamlı olmaktadır (Popham, 1993, 321-322). Ders uygulaması dışındaki etkinlikler ise öğretmenlere çeşitli görevler yüklediğinden onları farklı açılardan tanıma fırsatı verir (Haertel, 1990, 278).

**Dezavantajları.** Burada sorun öğretmenin performans testindeki yeterliği ile sınıfta normal bir ders saatindeki performansını ne kadar yansıttığıdır. Performans testleri grup olarak öğretmenlere uygulandığında daha güvenilir veriler elde edilmekte ancak bireysel olarak uygulandığında elde edilecek verilerin güvenilirliği açık düşük olmaktadır. Denetmenler bunun farkında olmalıdırlar (Popham, 1993, 321-322).

Yukarıda incelenen veri kaynakları dışında öğretmenin performansı ile ilgili veri sağlamak için okul kayıtları da kullanılabilir. Örneğin bazı öğretmenler disiplin kurullarına daha çok öğrenci gönderir, bazıları velilerden doğal ve çok olumlu tepkiler alır bazıları okul çevresinde gönüllü olarak sorumluluk alır. Bunun gibi kayıtlar ve etkinlikler önemli ve doğrudan olmayan veriler sağladığından değerlendirmede dikkate alınabilir (Danielson ve McGreal, 2000,54).

### **Öğretmenin Kendi Veri Kaynaklarını Seçmesi**

Öğretmen değerlendirmede çoklu veri kaynaklarının kullanımı bu kaynakların değişken olabileceğini gündeme getirmiştir. Buna göre farklı koşullardaki öğretmenler için farklı veri kaynakları kullanılabilir ve öğretmenler bu kaynakların seçimini kendileri yapabilirler (Peterson, 2006, 212).

Öğretmen, değerlendirmenin kendi gelişimi ile ilgili olduğunu, bir yönetici veya denetmenin tek başına değerlendirmesine bağlı olmadığını, bir miktar öğretmen kontrolünde ve adil olduğunu hissettiği zaman değerlendirmeyi daha fazla benimser. Değerlendirmede adillik, her öğretmenin aynı biçimde değerlendirilmesi değil, her öğretmene kendi yeteneğini, değerini ve etkisini belgeleme fırsatı verilmesidir. Bazı durumlarda veri toplanamaz, çok maliyetlidir veya geçerli değildir. İstenen veri kaynaklarının mevcut olmadığı bu gibi durumlarda, öğretmen niteliği ile ilgili fikir edinebilmek için diğer veri kaynaklarını kullanabilme imkânı olmalıdır (Peterson, 2006, 213-216).

Danielson ve McGreal'e göre (2000,54) değerlendirme sistemleri öğretmenlere değerlendirme için farklı kaynakları seçme fırsatı verdiğinde öğretmenler mesleki öğrenmeleri için gerekli ve kendilerine özel kaynakları belirleyeceklerdir.

### **Çoklu Veri Kaynaklarına Dayalı Değerlendirmenin Yönetimi**

Çoklu veri kaynakları kullanıldığında, değerlendirmenin karmaşıklığı arttığından, uygulamanın çok iyi yönetilmesi gerekir. Veri kaynaklarının kullanımı ve yönetimiyle ilgili planlama yapılırken aşağıdaki sorular göz önünde bulundurulmalıdır (Peterson, 2006, 217-218):

- Öğretmenlerle ilgili hangi veriler toplanacak?
- Bu veriler nasıl kullanılacak?
- Verileri kim toplayacak?
- Aynı veriler tüm öğretmenler için kullanılacak mı yoksa verilerin kullanımı öğretmene göre değişecek mi?
- Bir öğretmenle ilgili verileri kim seçer?
- Veriler nasıl düzenlenir ve sunulur?
- Veriler nasıl depolanır ve korunur?
- Verileri kim yorumlar?
- Veri toplama işi için nasıl ödeme yapılır?
- Çoklu veri kaynaklarının öğretmen değerlendirme için faydaları nasıl artırabilir?

- Veri geliştirme, toplama ve kullanma konularında öncülüğü kim yapar?
- Süreç veya sonuçla ilgili anlaşmazlıkları kim çözer?
- Çoklu veri kaynakları eğitim sosyolojisini nasıl etkiler?
- Çoklu veri kaynakları eğitim politikalarını nasıl etkiler?

Bu soruların sayısı artırılabilir. Elbette önemli olan soruların sayısını artırmak değil uygun cevapları bularak ve gerekli düzenlemeleri yaparak değerlendirme sürecini iyi yönetmektir.

Değerlendirme sürecinin belki de en önemli kısmı veri toplama işleminden sonra bu verilerin nasıl derleneceği ve kullanışlı bir bilgi paketi haline nasıl getirileceğidir (Nolan ve Hoover, 2005, 226). Karmaşık olan bu değerlendirme verilerinin nasıl düzenleneceği sonuçları izleyecek yöneticilere de bağlıdır. Verileri, okul müdürü öğretmenin yıllık genel değerlendirmesini yaparken ve okul gelişim programlarını hazırlarken kullanabilir. Öğretmen değerlendirme verilerini yorumlama, öğretmenleri öğrencilerin verdiği puanlara göre sınıflandırmak veya veli anketlerinin sonuçlarına göre değerlendirmek gibi basit bir iş değildir. Değerlendirme yaparken bir uzmanın incelemesi şarttır. Öğretmen verilerini yorumlayan kimselerin eğitim, deneyim ve iyi bir performans sahibi olmaları gerekmektedir (Peterson, 2006, 223). Nolan ve Hoover (2005, 228), bir yıl için değerlendirme sürecini ifade eden zaman çizelgesini tablo 7'deki gibi hazırlamıştır.

Tablo 7. Değerlendirme İçin Zaman Çizelgesi

|            |                                                                                                                                                                  |
|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Eylül      | Öğretmen ve yönetici veri toplama ve değerlendirme planı geliştirmek için görüşme yaparlar.                                                                      |
| Ekim/Kasım | Öğretmen ve Yönetici plana uygun şekilde veri toplarlar.                                                                                                         |
| Aralık     | Dönem ortası görüşmesi; veri toplama sürecini kontrol etme ve öğrenci ve veli görüşlerinin nasıl toplanacağı düzenlenir. (Veri kaynağı olarak seçildiği durumda) |
| 31Mart     | Veri toplama süreci sona erer. Toplanan veriler derlenmesi için öğretmene verilir.                                                                               |
| 1 Mayıs    | Öğretmen hazırladığı değerlendirme portfolyosunu yöneticiye verir.                                                                                               |
| 1 Haziran  | Öğretmen ve yönetici son değerlendirme görüşmesini yaparlar ve sonuç değerlendirme puanı verilir.                                                                |

Kaynak: Nolan ve Hoover, 2005, 228

Tablo 7 incelendiğinde her yapılan eylem ve planlamalara öğretmenin katılımının sağlandığı dikkat çekmektedir. Bu şekilde işleyen bir süreçte öğretmenin kendini, değerlendirme sisteminin bir parçası olarak görmesi ve benimsemesi söz konusu olur.

Öğretmenliğinin ilk üç yılında değerlendirme süreçleri daha yoğun ve daha sık olmalıdır. Bu süreç içindeki değerlendirmeler genelde tanılayıcı olur ve öğretmenin etkililiğini artırmak ve ona yardımcı olmak için geri bildirim verme amacı taşır. Üç yıl ile 9 yıla kadar deneyimli olan öğretmenlerin nispeten daha farklı bir değerlendirme süreçleri olur. Bu öğretmenler düzenli aralıklarla değerlendirilirler ancak bu her yıl değil de iki yılda bir gibi olabilir. Bu değerlendirmede amaç öğretmenlerin etkili olmalarını devam ettirmeyi sağlamaktır. Daha deneyimli öğretmenler için değerlendirme mesleki gelişimi destekleyici olmalıdır. Yeni stratejiler üzerinde çalışmak veya branşı ile ilgili bir konu belirleyip onunla ilgili araştırma yapmak, liderlik sorumlulukları alma olanağı tanımak etkili olabilir. Bu tür planları değerlendirici ve öğretmen birlikte hazırlamalıdır (Seyfart, 2002, 153-154).

Performans değerlendirmenin sonuç amaçlı mı süreç amaçlı mı yapıldığı da önemlidir. Süreç değerlendirme genelde bireysel performansı geliştirmek, sonuç değerlendirme ise yönetsel kararlar vermek amacıyla kullanılır. Genelde karıştırılan bu iki değerlendirmeyi birbirinden ayırmak için iki ayrı sistem kullanılmalıdır (Manning, 1988,6). Her iki sistem de değerlendiricilerden kabul gördüğü ve desteklendiği zaman daha başarılı olur. Öğretmenler için ilk olarak değerlendirme sisteminin kendilerini bireysel gelişime cesaretlendirmesi önemlidir (Seyfart, 2002, 155). İkinci olarak değerlendiricilerin “öğretme”nin karmaşık yapısına hakim olmalarıdır. Son olarak da uygulanan tekniklerin adil olması ve haklarının korunması önemlidir (Darling- Hammond, Wise ve Pease, 1983, Akt:Seyfart, 2002, 155).

Performans değerlendirmede çoklu veri kaynaklarını kullanan sistemlere çeşitli örnekler verilebilir. Bunlardan biri Tennessee Kariyer Basamakları’dır. Sistemin kullandığı veri kaynakları arasında öğrenci anketleri, yönetici anketleri, portfolyolar, görüşmeler, mesleki yetenek testleri- özel alan bilgisi testleri ve müfettiş gözlemleri yer alır. Verilerin toplandığı

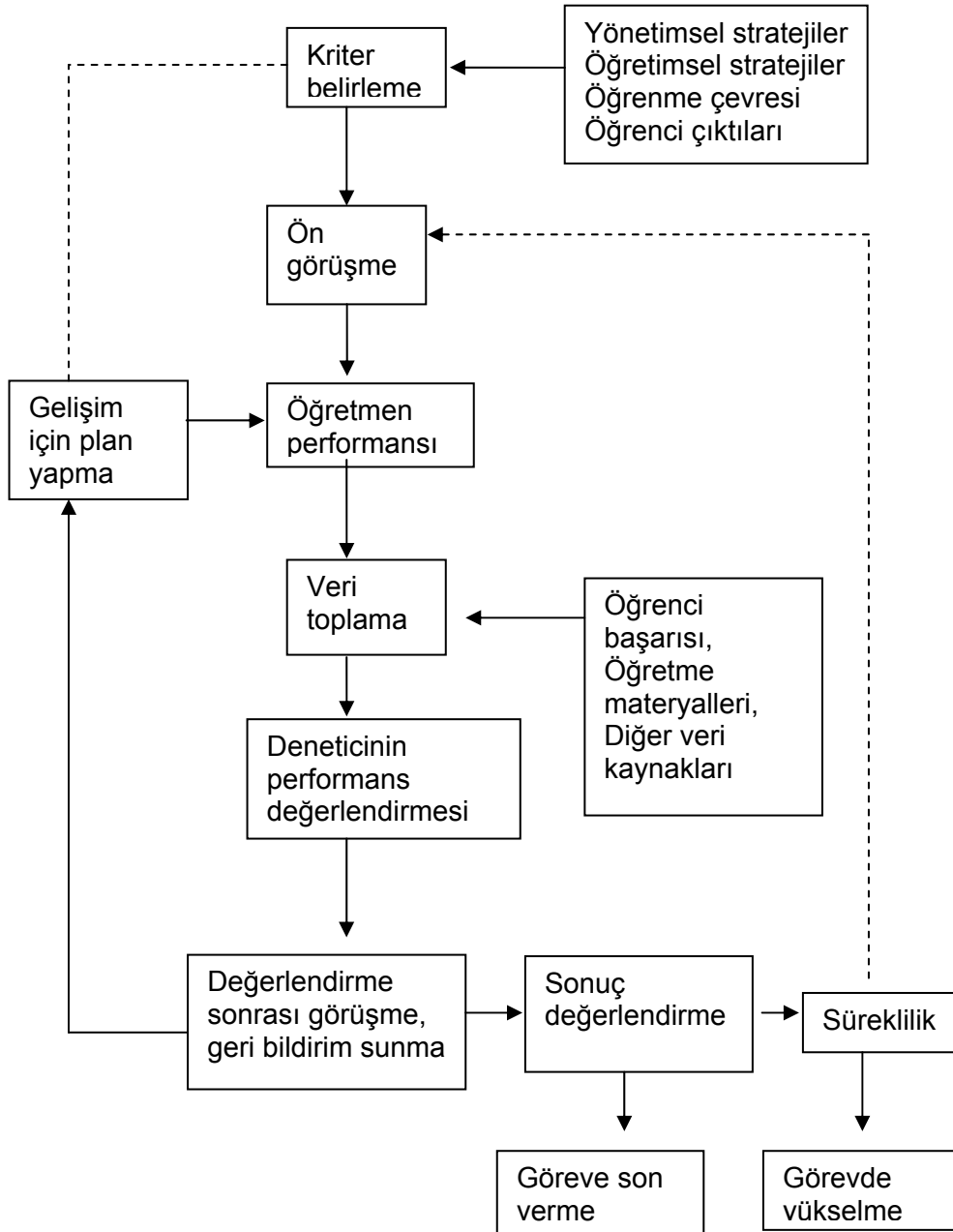
konu başlıkları ise planlama, öğretim stratejileri, değerlendirme, sınıf yönetimi ve liderliktir. Başka bir örnek de Arizona da Cave Creek Unified eğitim bölgesidir. Burada öğretmenler belirli ağırlığa sahip bileşenlerle değerlendirilir. Bu; %10 öğrenci geribildirimi, %20 öğrenci başarısı, %10 mesleki gelişim planını gerçekleştirme başarısı, %40 yönetici değerlendirmesi, ve %10 meslektaş değerlendirmesi şeklindedir (Manatt ve Price, 1994, akt:Papanastasiou, 1999, 16).

Amerika'daki okulların %1'inde öğrenci ve veliler, değerlendirme sürecine katılmış durumdadır. Bu da aslında bir tasarım halinde uygulanmaktadır. Amerika'da bazı liselerde ve özel okullarda öğretmenler öğrencilerinden görüşler almaktadır. Bunlar değerlendirme niteliği taşımayan etkinliklerdir. 72000 öğrencisi olan Mesa Arizona Okulu öğrencileri değerlendirmeye katmada aşamalı bir süreç izlemiştir. 2 yıl tasarım aşaması ve 3 yıl uygulama aşaması geçirmiştir. Sınıflarda ulaşılmak istenen amaçlar öğretmenlerle oluşturulmuş ve bunlar anket formu olarak öğrencilere verilmiştir. Her yıl aralık ayında, biri öğretmen biri yönetici tarafından seçilen iki öğrenci değerlendirmeyi yapmıştır. Yaklaşık 10 dakikalık doldurma süresi olan bu anketleri değerlendirilen öğretmen dışında bir öğretmen uygulamıştır. Sonuçlar ise öğretmenin değerlendirmesinde yer alan birçok kaynaktan sadece biri olarak yerini almıştır. Anchorage, Alaska'da 3. sınıftan 12. sınıfa kadar öğrenciler öğretmenlerini değerlendirebilmektedir. Ayrıca okul bütün velilere de birer form göndererek değerlendirmeye katılmalarını beklemektedir. Velilere gönderilen formların %20'si dönmüştür. Fakat bu uygulama, veliler yeterince bilgilendirilmediği gerekçesiyle eleştirilmektedir. (Akt:Mathew, 2000).

Öğretmen değerlendirme, etkili öğretmeni anlamak, üstün performansı ödüllendirmek ve eğitim planları hazırlamak için anahtardır. Öğretmen değerlendirme uygulamalarındaki yeniliklerin bir parçası olarak veri kaynakları ile ilgili okullar düzeyinde ve daha geniş akademik araştırmalara ihtiyaç vardır (Peterson, 2006, 220). Her bir veri kaynağını savunanlar ve karşısında olanlar vardır. İyi örgütlenmiş bir okulda değerlendirme sürecinde birçok teknik kullanılır. Ancak değerlendirme ile elde edilen veriler birlikte

kaydedilmeli ve öğretmenin performansı ile ilgili bir sonuca varılmalıdır (Castetter, 1968, 287). Şekil 5'te öğretmenin mesleki gelişimi için planlanmış ve veri kaynaklarının hangi aşamada sürece dahil edildiğini de gösteren bir öğretmen değerlendirme modeli verilmiştir.

Değerlendirme sürecindeki bütün etkinlikler mesleki gelişimi sağlamak amacıyla yapılır. Bunu yapmayı başaramayan bir değerlendirme süreci birincil amacını gerçekleştirmemiş olur (Castetter, 1968, 287).



Şekil 6. Mesleki Gelişim Amacıyla Yapılan Öğretmen Değerlendirmesi İçin Birleşik Bir Model (Weber, 1987,26)

### **Eğitimde Performans Değerlendirme İle İlgili Sorunlar**

Performans değerlendirmeyi yönetenlerin güven ortamı oluşturma görevleri ile birlikte cesaretlendirici ve karar verici konumda olmaları, sürecin işlemlerini zorlaştırmakta ve sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu nedenle değerlendirmeyi yöneten kişiler önemlidir (Tarnter ve Percival, 2006,13).

Performans değerlendirmede zaman önemli bir problem oluşturmaktadır. Değerlendiriciler; rapor yazmak , görüşmeler ve toplantılar yapmak için uzun zamanlar ayırmaktadırlar. İlgili ölçme araçlarının ve dokümanların hazırlanması, uygulanması ve sonuçlarının paylaşılması öğretmenin de katılımını gerektirir. Genellikle öğretmenler ve sendikalar, okul dışında öğretmenin bu tür etkinliklere zaman ayırmasına olumlu yaklaşmamaktadırlar. Performans değerlendirme ve ilgili eğitimlerin, çalışma saatleri içinde yapılması, çalışma saatleri dışında gerçekleştirilen etkinliklerin ise hizmet içi eğitim kapsamına girmesi istenmektedir. Öğretmenlerin ancak gerçekten yararlı olduğuna inandıkları zaman performans değerlendirmeye zaman ayıracakları bir gerçektir (Dean, 2002,144).

Performans değerlendirme ile ilgili bir eleştiri de yapılan görüşmelerin bürokrasiyi artırdığı yönündedir. Öğretmen sendikaları genel olarak öğretmenlerin karara katılmalarını ve okul yönetiminde söz sahibi olmalarını istemekle birlikte bazı sendikalar öz değerlendirmeye karşı olmaktadır. Bunun nedeni, öğretmenlerin öz değerlendirme yaptıklarında ücretleri ile ilgili alınacak kararlara katılım göstermiş olacakları kaygısıdır. Performans değerlendirmenin, sadece mesleki gelişmeyi hedef almaması, ücret ve yükselme politikalarını da etkilemesi eleştirilmektedir. Sendikalar genelde performansa bağlı ücretlendirmenin her türüne karşı bir tavır takınmaktadırlar (Dean, 2002, 145).

Performans değerlendirme ile ilgili yapılan belki de en önemli eleştiri değerlendirmenin iş dünyasından hizmet sektörüne uyarlanmış olmasıdır. Kamu kuruluşlarında şirket kurallarının kullanılmaya başlaması kamu çalışanlarının performanslarını ölçmek ve değerlendirmek üzere yeni

uygulamaları doğurmuş ve öğretmenlerden üniversitelere ve doktorlara kadar pek çok kişi ve kuruluş bu denetim anlayışı çerçevesindeki gelişmelerden etkilenmiştir. Bu gelişmeler çeşitli eleştiriler almaktadır. Değerlendirmeci ve ölçmeci baskılar, kamu sektörüne güvenen toplum yerine denetim ve teftişe kaygı ile yaklaşan bir “denetlenenler” toplumunu doğurmuştur. Okullarda kâr amaçlı girişimlerin büyümesi “performans” göstermek üzere yapılan sürekli baskıların nedenlerinden biridir. Öğretmenlerin, yöneticilerin ve diğer kamu çalışanlarının yaptığı işler dışarıdan kontrol edilebilir hale getirilmektedir. Eğitimin piyasaya açılabilmesi için öncelikle bir meta, bir ürün haline getirilmesi gerekir (Apple, 2007, 17-20). Ancak öğrenciler öğretmenlerinin müşterisi değildir. Yurttaşlık ve kamusal hizmet alanlarının, alım satım işlemlerinin gerçekleştiği piyasadan korunması gerekir (Marquand, 2000, Akt: Apple, 2007, 21). Eğitim çalışanlarının zihinsel ve duygusal emeği standartlaştırmadan uzak tutulmalıdır. “İzlenebilirlik, ölçme ve değerlendirme” kavramları piyasa şartlarına göre düzenlenmemelidir (Apple, 2007, 24-25). Başarı, dışarıdan dayatılan ölçülebilir hedeflerin gerçekleşmesinden çok içsel güdülenmenin artırılmasıyla, farklılıklar ve farklı görüşler arasından ortak amaçların yaratılmasıyla ortaya çıkarılmalıdır (Ranson, Akt: Apple, 2007, 21).

### **Türk Eğitim Sistemi’nde Performans Değerlendirme Modeli**

Geleneksel teftiş anlayışı, yönetim uygulamalarının geçerli mevzuata göre değerlendirilip, hatalı ve eksik yönlerinin tespitinden ibaret iken, günümüzde denetim, bunun yanında, “verimlilik, etkinlik ve tutumluluk ile eksik hususlarda ilgililere uygulanabilir çözüm önerileri getirmek” şeklinde bir içerik kazanmıştır (<http://tkb.meb.gov.tr>).

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Plânında Performans ölçümüne dayalı bir denetim modelinin geliştirileceği, şeffaf ve etkili bir yönetim sisteminin uygulanacağı ve kamuda performans denetim sistemi uygulamasına gidileceği, hususları yer almaktadır. Bu çerçevede Millî Eğitim Bakanlığı 2001-2005 Çalışma Programı’nda, **“Teftişte Performans Değerlendirme Modelinin Geliştirilmesi ve Pilot Uygulamaların Gerçekleştirilmesi”** yer almıştır. Bu proje, çalışma konusu olarak sürdürülmekte olan bir faaliyettir. Yapılan çalışmalar ve pilot uygulamalar sonunda

1. İl Milli Eğitim Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları
2. Ortaöğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları
3. İlköğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları

belirlenmiş, kurum ve personelin denetlenmesine ilişkin denetim rehberleri hazırlanmıştır. Aşağıda “Ortaöğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları” çerçevesinde bu araştırmanın kaynağı olan “Çoklu Veri Kaynaklarına Göre Öğretmen Performansının Değerlendirmesi” ile ilgili uygulama esasları yer almaktadır. Söz konusu esaslar Teftiş Kurulu Başkanlığı’nın İnternet adresinden (<http://tkb.meb.gov.tr>) elde edilerek düzenlenmiştir.

### **Ortaöğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları**

Okulun denetimi çerçevesinde yürütülen öğretmen performans değerlendirmesinde okul yöneticileri ve öğretmenlerle tanışmak, yapılacak denetim ve performans değerlendirme esasları konusunda bilgi vermek amacıyla denetim öncesi toplantı yapılır. Ayrıca denetim sırasında branş müfettişlerince zümre toplantıları, denetim sonrasında da grupça genel denetim sonu değerlendirme toplantısı düzenlenir. Bu toplantılarda öğretmenlerin eğitim-öğretim hakkındaki görüşlerini açıklamalarına fırsat verilir.

Öğretmenin performans değerlendirmesinde bilgisine başvurulacak veri kaynakları; müfettiş, okul/kurum müdürü, öğretmen, zümre öğretmeni/meslektaş, öğrenci ve veli olarak belirlenmiştir. Bilgisine başvurulacak veri kaynaklarının denetimi yapılan okulda en az kesintisiz 6 ay çalışmış olmaları esastır. Öğrencinin, değerlendirilecek öğretmende en az bir kanaat dönemi ders okumuş ve not almış olması gerekir. Performans değerlendirme ölçeği uygulanacak velinin, sorumlu olduğu öğrencinin, değerlendirilecek öğretmende en az bir kanaat dönemi okumuş olması gerekmektedir. Değerlendirmelerde Okul –Aile Birliği’ne üye olanlara öncelik verilmesi esastır. Veri kaynaklarının değerlendirme yüzdeleri tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğretmen Veri Kaynakları

|   | Veri Kaynağı     | Veri Kaynakları Değerlendirme Yüzdeleri |              |                   |
|---|------------------|-----------------------------------------|--------------|-------------------|
|   |                  | Veli ve Zümre Öğretmeni yok (%)         | Veli yok (%) | Tüm Kaynaklar (%) |
| 1 | Müfettiş         | 50                                      | 50           | 50                |
| 2 | Okul Müdürü      | 20                                      | 15           | 15                |
| 3 | Öz değerlendirme | 10                                      | 10           | 10                |
| 4 | Öğrenci          | 20                                      | 10           | 10                |
| 5 | Zümre Öğretmeni  |                                         | 15           | 10                |
| 6 | Veli             |                                         |              | 5                 |

Öğretmenlerin performansları denetim dışı da tespit edilebilecektir. Müfettiş değerlendirmesi yapılamadığı takdirde, müfettişe ait %50 değeri diğer veri kaynaklarına yüzdeleri oranında dağıtılır. Bu durumda yüzdelikler tablo 9'daki gibi belirlenmiştir.

Tablo 9. Denetim Dışı Performans Değerlendirme İçin Veri Kaynakları

|   | Veri Kaynağı     | Veri Kaynakları Değerlendirme Yüzdeleri |              |                   |
|---|------------------|-----------------------------------------|--------------|-------------------|
|   |                  | Veli ve Zümre yok (%)                   | Veli yok (%) | Tüm Kaynaklar (%) |
| 2 | Okul Müdürü      | 40                                      | 30           | 30                |
| 3 | Öz değerlendirme | 20                                      | 20           | 20                |
| 4 | Öğrenci          | 40                                      | 20           | 20                |
| 5 | Zümre Öğretmeni  |                                         | 30           | 20                |
| 6 | Veli             |                                         |              | 10                |

Tüm veri kaynaklarının bulunduğu tabloda en büyük değerlendirme yüzdesi (%50) ile müfettişe ayrılmıştır. Okul müdürünün değerlendirmesi en büyük ikinci yüzdeliğe (%15) sahiptir. Müfettişin olmadığı veri kaynakları içinde müdürün değerlendirme yüzdesi %30 olarak belirlenmiştir. Öz değerlendirme, öğrenci ve zümre öğretmeni için değerlendirme yüzdesi eşit (%20) ve veli için değerlendirme yüzdesi (%5) en küçüktür.

Öğretmenlerin dersleri, performans değerlendirilmesine esas olmak üzere denetim grubundaki müfettişlerce, en az 1'er saat denetlenir. Bu denetim sırasında öğretmen ve öğrencilerin ders içindeki tutum, davranış ve etkinlikleri gözlenir, çalışmaları incelenir, gerektiğinde öğrencilere sorular da yöneltilip öğrenci bilgi-beceri düzeyi belirlenir.

Eğitim – öğretim sürecindeki etkinlikler, “Performans Değerlendirme Ana Kriterleri” başlığı altında verilmiştir. Performans Değerlendirme ana kriterleri aşağıdaki gibidir:

1. Alan bilgisini eğitim-öğretime yansıtması
2. Plânlama ve hazırlık çalışmaları
3. Ders içi etkinlikleri
4. Başarıyı ölçme ve değerlendirme çalışmaları
5. Rehberlik yapma
6. Ders dışı etkinlikleri
7. Okulun genel işleyişine katkısı
8. Kişisel özellikleri
9. Sınıf yönetimi-öğrencilerle iletişimi
10. Milli Eğitim Temel Kanunu'ndaki amaç ve ilkeleri gerçekleştirmedeki çabası

Bu ana kriterler çerçevesinde alt kriterler oluşturularak veri kaynaklarına uygun olacak şekilde formlar düzenlenmiştir. Formlarda verilen performans kriterlerine sahip olma derecelerini belirtmek için; değerlendiriciler kriterlere katılma değerlerini (1,2,3,4,5) rakamlarıyla gösterirler. Veriler; veli ve öğrencilerden kağıt ortamında, okul yöneticileri ve öğretmenlerden disket ortamında toplanmaktadır.

Her bir ana kriter için veri kaynaklarının puanları toplanarak öğretmenin söz konusu ana kritere ait performans derecesi bulunur. Değerlendirme puanları verilen oranlara uygun olarak toplanır ve sonuç puanlar hesaplanır. Böylece Genel Performans (İş Başarım) derecesi saptanır. Ana kriterlere bağlı olarak performans değerlendirme grafiği

hazırlanır. Genel performans derecesine bağlı olarak hazırlanan Yeterlik Düzeyleri tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Yeterlik Düzeyleri

| Yüzlük Puan Aralığı ve Yeterlik Düzeyi | Geliştirmeye yönelik dereceleme    |
|----------------------------------------|------------------------------------|
| 20<Çok Yetersiz<30                     | 1. Derecede geliştirilmeye yönelik |
| 30 <Yetersiz<50                        | 2. " " "                           |
| 50<Orta<70                             | 3. " " "                           |
| 70<İyi<90                              | 4. " " "                           |
| 90<Çokiyi=100                          | 5. " " "                           |

Performansı değerlendirilen ve "Çok iyi derecede başarılı bulunarak" taltifi uygun görülen öğretmenler için, "Millî Eğitim Bakanlığı Personeline Takdir ve Teşekkür Belgesi Verilmesine İlişkin Yönerge" esasları dahilinde "Teşekkür" veya "Takdir Belgesi" ile ödüllendirilmesi teklif edilebilir.

Öğretmenin genel performans derecesi "Yetersiz" ise ve bu iradesi dışındaki sebeplere dayanıyorsa, kendisine yetersiz olduğu hususlarla ilgili soru açılıp, gerekli belgeler toplanarak değerlendirme yapılır.

"Öğretmenin, geliştirilmesi gereken yeterlilikleri" olduğu tespit edilirse ilgili konularda hizmet içi eğitim kursuna alınır ve bu kurstan sonra, öğretmen, okulda en az bir dönem çalışır ve performansı yeniden değerlendirilir. Bu durumda da öğretmenin "Yetersiz" olduğu tespit edilirse, "Durumuna uygun başka bir ortaöğretim kurumunda veya ilköğretim okullarında denenmesi" teklifi getirilir.

Öğretmenin "Yetersizliği", iradesi dahilinde olan (ilgili mevzuata aykırı uygulamalar yapması; yazılı sınav kağıtlarını değerlendirmeden, yazılı sınav puanı vermesi; ödev vermeden, ödev puanı takdirinde bulunması vb. gibi) sebeplere dayanıyorsa, öğretmen hakkında tespit edilen hususlarda soru açılır ve Makam'dan mucip talebinde bulunulur. Performans değerlendirmesi sonucunda getirilecek teklifler için Performans Yönetimi konusunda yapılacak hukuki düzenlemelere göre; taltif, maaşla ödüllendirme, hizmetiçi eğitime alınma ve görevden alma vb. teklifler getirilebilir.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### **Araştırmanın Modeli**

Araştırma, genel liselerde görev yapan ve performansa dayalı denetim uygulamasına katılan öğretmenlerin bu uygulamaya ilişkin görüşlerini ortaya koyma amacı taşıdığından tarama modelinde yapılmıştır.

Tarama modellerinde, geçmişte ya da halen var olan durumun olduğu gibi betimlenmesi amaçlanır. Araştırma konusu olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde tanımlanmaya çalışılır ve değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2005, 77).

#### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, 2007–2008 Öğretim yılında, Ankara İli Büyükşehir Belediye sınırları içindeki 8 merkez ilçede (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı genel liselerde görev yapan ve 2005–2006 Öğretim yılında performansa dayalı denetim uygulamasına katılan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere ulaşmak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı'ndan 2005–2006 Öğretim yılında performansa dayalı denetim geçiren genel liselerin listesi alınmıştır. Söz konusu genel liselerin ilçeleri, isimleri ve bu liselere gönderilen ve dönen anket sayıları Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Ankara İli Merkez İlçelerinde Performansa Dayalı Denetim Geçiren Genel Liseler ve Uygulanan Anket Sayıları

| İlçeler       | Okul Adı                        | Verilen Anket Sayısı | Dönen Anket Sayısı |
|---------------|---------------------------------|----------------------|--------------------|
| Altındağ      | Ahmet Yesevi Lisesi             | 25                   | 24                 |
|               | Esenevler Lisesi                | 10                   | 10                 |
|               | İnönü Lisesi                    | 45                   | 42                 |
|               | Uluğbey Lisesi                  | 15                   | 14                 |
|               | Yeşilöz Lisesi                  | 25                   | 18                 |
| Çankaya       | Kırami Refia Alemdaroğlu Lisesi | 35                   | 27                 |
| Keçiören      | Bağlum Lisesi                   | 15                   | 18                 |
|               | Farabi Lisesi                   | 25                   | 19                 |
|               | Kalaba Lisesi                   | 60                   | 46                 |
| Sincan        | Sincan Lisesi                   | 65                   | 51                 |
|               | Selahattin Akbilek Lisesi       | 40                   | 28                 |
| <b>TOPLAM</b> |                                 | 360                  | 297                |

Tablo 11 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan 11 okulda performansa dayalı denetim geçiren toplam 360 öğretmene anket verildiği ve 297 öğretmenden anketlerin döndüğü görülmektedir (% 82,50). Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim düzeyi, meslekteki kıdem ve branş, değişkenlerine göre dağılımı Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcıların Dağılımı

|                  |                                 | Frekans | Yüzde (%) |
|------------------|---------------------------------|---------|-----------|
| Cinsiyet         | Kadın                           | 176     | 59        |
|                  | Erkek                           | 121     | 41        |
| Branşlar         | Matematik                       | 45      | 15        |
|                  | Fizik                           | 20      | 7         |
|                  | Kimya                           | 18      | 6         |
|                  | Biyoloji                        | 21      | 7         |
|                  | İngilizce                       | 26      | 9         |
|                  | Türk Dili ve Edebiyatı          | 54      | 18        |
|                  | Tarih                           | 24      | 8         |
|                  | Coğrafya                        | 21      | 7         |
|                  | Müzik                           | 8       | 3         |
|                  | Resim                           | 12      | 4         |
|                  | Beden eğitimi                   | 11      | 4         |
|                  | Felsefe                         | 16      | 5         |
|                  | Psikolojik Danışma ve Rehberlik | 16      | 5         |
|                  | Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi    | 5       | 2         |
| Meslekteki Kıdem | 1–5 Yıl                         | 5       | 2         |
|                  | 6–10 yıl                        | 73      | 25        |
|                  | 11–15 yıl                       | 113     | 38        |
|                  | 16–20 yıl                       | 57      | 19        |
|                  | 21 yıl ve üstü                  | 49      | 17        |
| Öğrenim Düzeyi   | Lisans                          | 254     | 86        |
|                  | Yüksek Lisans                   | 39      | 13        |
|                  | Doktora                         | 4       | 1         |
| TOPLAM (N)       |                                 | 297     | 100       |

Tablo 12’de de görüldüğü gibi araştırmaya katılanların % 59’u kadın, % 41’i erkek öğretmendir. Öğretmenlerin en çok % 18’i Türkçe öğretmeni iken % 15’i matematik, % 9’u İngilizce, % 8’i Tarih, % 7’si Biyoloji, Fizik ve Coğrafya, % 6’sı Kimya branşlarındandır. Araştırmaya katılan öğretmen sayısının en küçük kısmını ise % 2’lik oranla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşına sahip öğretmenler oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri değerlendirildiğinde katılımcıların sayıca en büyük kısmını % 38’lik oranla 11–15 yıl kıdeme sahip öğretmenler,

en küçük kısmını ise % 2'lik oranla 1–5 yıl kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenim düzeyleri incelendiğinde ise % 86'sının lisans, % 13'ünün yüksek lisans ve % 1'inin doktora düzeyinde öğrenime sahip oldukları görülmektedir.

### **Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi**

Veri toplama aracının geliştirilmesinde, öncelikle performansa dayalı denetime ilişkin literatür ve ilgili araştırmalar taranarak, performansa dayalı denetimin insan kaynaklarında ve öğretmen değerlendirmede uygulanması incelenmiştir. Alan uzmanları ve kaynak kişilerin konu hakkındaki görüşleri ışığında ve Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı'nca hazırlanan Ortaöğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları temel alınarak bir anket taslağı oluşturulmuştur.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda performansa dayalı denetim uygulamasına ilişkin maddeleri içeren anket taslağının kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Görüşü alınan uzmanlar: Prof. Dr. İnayet AYDIN, Prof. Dr. Ali BALCI, Prof. Dr. Servet ÖZDEMİR, Doç. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ, Doç. Dr. Hasan Hüseyin AKSOY, Doç. Dr. Emin KARİP, Doç. Dr. Selahattin GELBAL, Doç. Dr. Nükhet ÇIKRIKÇI, Yrd. Doç. Dr. Şakir ÇINKIR, Araş Gör. Ebru OĞUZ, Araş. Gör. Mustafa ERDEM, Öner ÇALIŞKAN (Bakanlık Müfettişi), Ayşe EREN (Okul Müdürü) şeklindedir.

Uzman görüşlerinin alınması sonucunda yapılandırılan anket taslağı iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde “kişisel bilgiler” yer almaktadır. İkinci bölümde ise performansa dayalı denetim uygulamasında öğretmen performansının kimler tarafından değerlendirileceği, değerlendirmenin hangi sıklıkla yapılması gerektiği sorulmuş ve performans değerlendirme uygulamalarına ilişkin 52 maddeye yer verilmiştir. Bu maddeler “performans değerlendirmenin amaç ve felsefesi, uygulanma biçimi, sonuçları ve performans değerlendirme ile ilgili öneriler” boyutlarını içermektedir.

Araştırmanın veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlik analizleri, ön uygulama ile elde edilen verilere göre yapılmıştır. Ön uygulama, 2004–2005 Öğretim Yılında Performansa Dayalı Denetim geçiren Ankara İli'nde; Keçiören Genç Osman Lisesi ve Mamak Nahit Menteşe Lisesi olmak üzere iki okulda toplam 49 öğretmen ile yapılmıştır. Ön uygulama sonucu yapılan faktör analizi ile faktör yükü ve madde toplam korelasyonu .30'un altında olan maddeler anketten çıkarılmıştır. Anketi oluşturan boyutlara ilişkin faktör yükü, alfa katsayısı ve madde toplam korelasyonu oranları aşağıda ayrı ayrı incelenmiştir.

Performans değerlendirmenin amaç ve felsefesi boyutu dokuz maddeden oluşmaktadır. Amaç ve felsefe boyutundaki maddelerin faktör yük değeri ve madde toplam korelasyonu Tablo 13'de yer almaktadır.

Tablo 13. Performans Değerlendirmenin Amaç ve Felsefesi Boyutunun Faktör Analizi Ve Madde Toplam Korelasyonu Sonuçları

| Madde                                                                                                                                               | Faktör Yük Değeri | Madde Toplam Korelasyonu |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------------------|
| 1. Performans değerlendirme, öğretmenin bir bütün olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır.                                                         | ,897              | ,638                     |
| 2. Performans değerlendirme öğretmenin objektif olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır.                                                           | ,894              | ,758                     |
| 3. Performans değerlendirme öğretmenleri cesaretlendirmekte ve desteklemektedir.                                                                    | ,814              | ,843                     |
| 4. Performans değerlendirme yüksek performans gösterenler ile gösteremeyenleri ayırmaktadır.                                                        | ,618              | ,778                     |
| 5. Performans değerlendirmede kullanılan performans göstergelerinin kapsamı öğretmenler tarafından bilinmektedir.                                   | ,928              | ,340                     |
| 6. Performans değerlendirmede birden çok kişinin değerlendirme yapması öğretmenin sisteme karşı güvensizlik duygusuna kapılmasına neden olmaktadır. | ,265              | ,213                     |
| 7. Performans değerlendirme, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunmaktadır.                                                                | , 820             | ,793                     |

Tablo 13'ün devamı

| Madde                                                                                                     | Faktör Yük Değeri | Madde Toplam Korelasyonu |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------------------|
| 8. Performans değerlendirme, öğretmen yetiştiren fakültelere geri bildirim sağlama niteliği taşımaktadır. | ,254              | ,284                     |
| 9. Performans değerlendirme ile öğretmenlerin işle ilgili yetenekleri ortaya çıkmaktadır.                 | ,611              | ,747                     |
| Açıklanan Toplam Varyans: % 69,305                                                                        |                   |                          |
| Alfa= .842                                                                                                |                   |                          |

Tablo 13'e göre amaç ve felsefe boyutunda yer alan 6. ve 8. maddelerin faktör yük değerleri ve madde toplam korelasyonları .30'un altında olduğundan bu maddeler anketten çıkarılmıştır. İki madde anketten çıkarıldıktan sonra yedi maddeden oluşan bu faktörün açıkladığı varyans %79,549; güvenilirliği ise .895 olarak elde edilmiştir.

Performans değerlendirmenin uygulanma biçimi boyutu 14 maddeden oluşmaktadır. Uygulanma biçimi boyutundaki maddelerin faktör yük değeri ve madde toplam korelasyonu Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 14. Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimi Boyutunun Faktör Analizi Ve Madde Toplam Korelasyonu Sonuçları

| Madde                                                                                                                                               | Faktör Yük Değeri | Madde Toplam Korelasyonu |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------------------|
| 10. Performans değerlendirme, müfettişler, okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından işbirliği içinde uygulanmaktadır.                            | ,625              | ,532                     |
| 11. Değerlendirme başında yapılan toplantı öğretmenlerin performans değerlendirme sistemi ile ilgili bilgilendirilmeleri için yeterlidir.           | ,703              | ,429                     |
| 12. Performans değerlendirme sürecinin anlaşılmayan karmaşık bir yapısı vardır.                                                                     | ,776              | ,402                     |
| 13. Değerlendirmede kullanılan anketler açık ve anlaşılırdır.                                                                                       | ,756              | ,366                     |
| 14. Performans değerlendirmede değerlendirici sayısının çok olması nedeniyle kullanılan araç-gerecin çokluğu, sisteme kırtasiye yükü getirmektedir. | ,723              | ,719                     |

Tablo 14'ün devamı

| Madde                                                                                                                                                                                           | Faktör Yük Değeri | Madde Toplam Korelasyonu |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------------------|
| 15. Performans değerlendirmede elde edilen verilerin elektronik ortamda işlenmesi ve analizi çok zaman almaktadır.                                                                              | ,816              | ,666                     |
| 16. Performans değerlendirme için ayrılan yaklaşık 1 aylık süre nedeniyle eğitim-öğretimde aksaklıklar ortaya çıkmaktadır.                                                                      | ,775              | ,637                     |
| 17. Performans değerlendirme için öğretmenin ayrıca zaman ayırması gerektiğinden işle ilgili diğer görevleri aksamaktadır.                                                                      | ,660              | ,490                     |
| 18. Sınıf gözlemi yapan müfettiş, değerlendirdiği öğretmeni, işiyle ilgili tanıyacak kadar öğretmenle zaman geçirmektedir.                                                                      | ,091              | ,002                     |
| 19. Öğretmenlerin performansını değerlendiren kişiler ön yargılı değerlendirme yapabilmektedir.                                                                                                 | ,558              | ,550                     |
| 20. Değerlendirmeyi yapan kişiler değerlendirilen öğretmen hakkında bilgi sahibidir.                                                                                                            | ,560              | ,303                     |
| 21. Değerlendirme yapan zümre öğretmenleri birbirine yüksek puan verme eğilimi göstermektedir.                                                                                                  | ,119              | ,097                     |
| 22. Performans değerlendirme süresince yapılan zümre toplantısı ve genel değerlendirme toplantılarında öğretmenlerin eğitim öğretim hakkındaki görüşlerini açıklamalarına fırsat verilmektedir. | ,213              | ,183                     |
| 23. Öğretmenlerin performansını değerlendiren zümre öğretmeni ve öğrencilerin kimliklerinin gizli tutulmasında sorunlar yaşanmaktadır.                                                          | ,097              | ,233                     |
| 24. Performans değerlendirme ile öğrenciler öğretmenlerini değerlendirme sorumluluğuna katılmaktadır.                                                                                           | ,769              | ,379                     |
| 25. Öğrencinin değerlendirme yapması öğrencilerin öğretmenlere karşı tutumlarını olumsuz etkilemektedir.                                                                                        | ,706              | ,484                     |
| Açıklanan Toplam Varyans= % 67,591                                                                                                                                                              |                   |                          |
| Alfa= .614                                                                                                                                                                                      |                   |                          |

Tablo 14'e göre uygulanma biçimi boyutunda yer alan 18, 21, 22 ve 23. maddelerin faktör yük değerleri ve madde toplam korelasyonları .30'un altında olduğundan bu maddeler anketten çıkarılmıştır. Dört madde anketten çıkarıldıktan sonra 12 maddeden oluşan bu faktörün açıkladığı varyans %62,213; güvenirliği ise .837 olarak elde edilmiştir.

Performans değerlendirmenin sonuçları boyutu 11 maddeden oluşmaktadır. Sonuçlar boyutundaki maddelerin faktör yük değeri ve madde toplam korelasyonu Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15. Performans Değerlendirmenin Sonuçları Boyutunun Faktör Analizi  
Ve Madde Toplam Korelasyonu Sonuçları

| Madde                                                                                                                                                          | Faktör Yük Değeri | Madde Toplam Korelasyonu |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------------------|
| 26. Performans değerlendirme sonucu elde edilen verilerin nasıl kullanılacağı anlaşılır bir biçimde açıklanmaktadır.                                           | ,730              | ,911                     |
| 27. Performans değerlendirme sonucu elde edilen bilgiler sayesinde öğretmenler geri bildirim alma fırsatına sahip olmaktadır.                                  | ,851              | ,902                     |
| 28. Performans değerlendirme, öğretmene kendisi ile ilgili kararlara katılma olanağı sağlamaktadır.                                                            | ,865              | ,900                     |
| 29. Performans değerlendirme öğretmenin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesini sağlamaktadır.                                                                 | ,896              | ,898                     |
| 30. Performansı artırmak üzere öğretmenlerin görüşleri de alınarak bireysel performans gelişim planı yapılmaktadır.                                            | ,887              | ,898                     |
| 31. Öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri eksik yönlerini fark etmelerini sağlamaktadır.                                                                 | ,841              | ,902                     |
| 32. Değerlendirme sonunda alınacak kararlara ilgili duyulan kaygı nedeniyle öğretmenler kendilerini nesnel olarak değerlendirememektedir.                      | ,115              | ,194                     |
| 33. Yüksek performans gösteren öğretmenler için değerlendirme süreci sonunda ödülleri (takdir, teşekkür belgeleri, topluluk önünde kutlama vb.) verilmektedir. | ,644              | ,916                     |

Tablo 15'in devamı

| Madde                                                                                                                     | Faktör Yük Değeri | Madde Toplam Korelasyonu |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------------------|
| 34. Öğretmenlerin performans değerlendirmesinde durum saptanmakta fakat performans geliştirme için zaman ayrılmamaktadır. | ,031              | ,084                     |
| 35. Performans değerlendirme sonunda bir sonraki değerlendirme tarihi ve ulaşılması beklenen amaçlar planlanmaktadır.     | ,685              | ,914                     |
| 36. Performans değerlendirme okul içindeki ilişkilerin bozulmasına neden olmaktadır.                                      | ,570              | ,922                     |
| Açıklanan Toplam Varyans= %70,675                                                                                         |                   |                          |
| Alfa= .791                                                                                                                |                   |                          |

Tablo 15'e göre uygulanma biçimi boyutunda yer alan 32 ve 34. maddelerin faktör yük değerleri ve madde toplam korelasyonları .30'un altında olduğundan bu maddeler anketten çıkarılmıştır. İki madde anketten çıkarıldıktan sonra dokuz maddeden oluşan bu faktörün açıkladığı varyans %71,430, güvenirliği ise .917 olarak elde edilmiştir.

Performans değerlendirme ile ilgili öneriler boyutu 16 maddeden oluşmaktadır. Öneriler boyutundaki maddelerin faktör yük değeri ve madde toplam korelasyonu Tablo 16'da yer almaktadır.

Tablo 16. Performans Değerlendirme İle İlgili Öneriler Boyutunun Faktör Analizi Ve Madde Toplam Korelasyonu Sonuçları

| Madde                                                                                                                                                                                               | Faktör Yük Değeri | Madde Toplam Korelasyonu |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------------------|
| 37. Okulun fiziksel ve eğitsel olanakları öğretmen performans değerlendirmesinde göz önünde bulundurulmalıdır.                                                                                      | ,252              | ,207                     |
| 38. Öğretmenin hizmet içi eğitimi, hakemli dergilerde yayımlanan makaleleri, bilimsel toplantılara katılımı vb. mesleki çalışmalarına ilişkin belgeleri performans değerlendirmede kullanılmalıdır. | ,738              | ,441                     |

Tablo 16'nın devamı

| Madde                                                                                                                                                                                                                                | Faktör Yük Değeri | Madde Toplam Korelasyonu |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------------------|
| 39. Performans değerlendirmede öğrencilerin başarıları (sınav sonuçları, not ortalamaları, merkezi sınavlar vb.) kullanılmalıdır.                                                                                                    | ,726              | ,421                     |
| 40. Performans değerlendirmede kullanılacak gözlem formları her branş için ayrı ayrı geliştirilmelidir.                                                                                                                              | ,241              | ,267                     |
| 41. Okulun çevresi ve velilerin ekonomik düzeyleri performans değerlendirmede göz önünde bulundurulmalıdır.                                                                                                                          | ,209              | ,222                     |
| 42. Öğretmen, performansını değerlendirecek veri kaynaklarını (müfettiş, okul müdürü, zümre öğretmeni, öğretmenin kendisi, öğrenci, veli, öğrenci başarıları, meslek bilgisi testi, mesleki etkinlikler vb.) kendisi seçebilmelidir. | ,530              | ,321                     |
| 43. Değerlendirme yapacak kişilere performans değerlendirme ile ilgili bilgi verilmelidir.                                                                                                                                           | ,136              | ,090                     |
| 44. Performans değerlendirme, göreve yeni başlayan ve kıdemli öğretmenler için farklı ölçütler esas alınarak yapılmalıdır.                                                                                                           | ,840              | ,560                     |
| 45. Performans değerlendirmenin sonuçları öğretmenin hizmet içi eğitime alınmasında kullanılmalıdır.                                                                                                                                 | ,651              | ,716                     |
| 46. Yüksek performans gösteren öğretmenlere yurt dışı görevlendirmelerde öncelik tanınmalıdır.                                                                                                                                       | ,762              | ,720                     |
| 47. Performans değerlendirme sonuçları yöneticiliğe atanma kriterleri arasında kullanılmalıdır.                                                                                                                                      | ,699              | ,756                     |
| 48. Performans değerlendirme sonuçları öğretmenin derece/kademe ilerlemesinde kullanılmalıdır.                                                                                                                                       | ,867              | ,828                     |
| 49. Performans değerlendirme sonuçlarını öğretmenlerin maaşlarına ve ek ders ücretlerine yansıtan bir ücret politikası uygulanmalıdır.                                                                                               | ,869              | ,766                     |
| 50. Performans değerlendirmesinin sonuçları öğretmenin kariyer basamaklarında ilerlemesi için temel alınmalıdır.                                                                                                                     | ,897              | ,499                     |
| 51. Performans değerlendirme sonuçlarına göre geçici olarak işten uzaklaştırma, işine son verme vb. gibi kararlar alınabilmelidir.                                                                                                   | ,623              | ,317                     |
| 52. Öğretmen değerlendirmesi şu andaki uygulama şekliyle (sicil raporları ve müfettiş teftiş raporları ile yapılan değerlendirme) devam etmelidir.                                                                                   | ,891              | ,446                     |
| Açıklanan Toplam Varyans= %70,203                                                                                                                                                                                                    |                   |                          |
| Alfa= .789                                                                                                                                                                                                                           |                   |                          |

Tablo 16'ya göre öneriler boyutunda yer alan 37, 40, 41 ve 43. maddelerin faktör yük değerleri ve madde toplam korelasyonları .30'un altında olduğundan bu maddeler anketten çıkarılmıştır. Dört madde anketten çıkarıldıktan sonra 12 maddeden oluşan bu faktörün açıkladığı varyans %66,530, güvenirliği ise .877 olarak elde edilmiştir.

Bütün boyutlar göz önüne alındığında; amaç ve felsefe boyutundan iki, uygulanma biçimi boyutundan dört, sonuçlar boyutundan iki ve öneriler boyutundan dört maddenin anketten çıkarıldığı görülmektedir. Toplam 12 maddenin çıkarılması sonucu ankette kalan 40 maddenin Cronbach Alfa ile hesaplanan toplam güvenirliği ,895 bulunmuştur. Son şekli ile 40 madde olarak uygulanan anket Ek 1'de verilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Anket aracılığıyla toplanan veriler, SPSS 14.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde frekans, yüzde ve aritmetik ortalama gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır.

Araştırmada maddeler, likert tipi beşli dereceleme ölçeği kullanılarak yapılandırılmıştır. Ankette kullanılan beşli dereceleme ölçeğine göre elde edilen ortalama puanların yorumlanması için 1.00-1.79 (Hiç Katılmıyorum), 1.80-2.59 (Az Katılıyorum) 2.60-3.39 (Kısmen Katılıyorum), 3.40-4.19 (Çok Katılıyorum), 4.20-5.00 (Tamamen Katılıyorum) puan aralıkları kullanılmıştır.

Araştırmanın amacına uygun olarak öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet ve öğrenim düzeyi değişkenlerine göre farklılık olup olmadığına bağımsız örneklem için t testi kullanılarak bakılmıştır. Öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine varyans analizi ile; farkın anlamlı olup olmadığına ise ikili karşılaştırmalar testlerinden (post-hoc testler) varyanslar eşit olduğunda Tukey HSD, varyanslar eşit olmadığına ise Tamhane testi kullanılarak bakılmıştır.

Öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının ne sıklıkla yapılması gerektiği konusundaki görüşlerinin cinsiyetlerine, öğrenim

düzeylerine, kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediği Pearson Ki-Kare testi yapılarak çözümlenmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerinin branş değişkeni ile ilişkili olup olmadığına Pearson Ki-Kare yöntemi kullanılarak bakılmıştır. Ki-Kare testinde gözlerdeki 5'ten küçük teorik değerlerin sayısı tablonun toplam göz sayısının % 20'sini geçtiğinde uygun sıra ya da sütun birleşmesi yapılarak tablo boyutu azaltılabilir ve yeni oluşan indirgenmiş tablo analiz edilir (Özdamar, 1999, 489; Büyüköztürk, Köklü ve Bökeoğlu, 2000, 198). Buna dayanarak çalışma grubuna ait 14 farklı branş için Milli Eğitim Bakanlığı'nın genel liselerde uyguladığı alan dersleri esas alınmış ve analizlerde branş değişkeni 4 kategoride sınıflandırılmıştır (<http://ogm.meb.gov.tr>). Bu sınıflandırmaya göre;

- Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji branşlarındaki öğretmenler Fen Bilimleri Alan Öğretmenleri
- Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Felsefe Grubu, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşlarındaki öğretmenler Sosyal Bilimler Alan Öğretmenleri
- Beden Eğitimi, Müzik, Resim branşlarındaki öğretmenler Beceri Dersleri Alan öğretmenleri
- İngilizce branşındaki öğretmenler Yabancı Dil Alan Öğretmenleri

olarak ifade edilmiştir.

Öğrenim düzeyi doktora olan 4 öğretmen ile öğrenim düzeyi yüksek lisans olan 39 öğretmenin öğrenim düzeyleri, "lisansüstü" olarak ele alınmıştır. Analizlerde güven düzeyi olarak .05 kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, Ankara İli Büyükşehir Belediye sınırları içindeki genel liselerde görev yapan ve 2005–2006 Eğitim-Öğretim yılında performansa dayalı denetim uygulamasına katılan öğretmenlerin, bu uygulamaya ilişkin görüşlerine yer verilecektir. Anket aracılığı ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar aşağıda yer almaktadır.

#### **Genel Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Performans Değerlendirmede Kim ya da Kimler Tarafından Değerlendirileceği Hakkındaki Görüşleri**

Araştırmaya katılan 297 öğretmenin, performans değerlendirmede ilk sırada hangi veri kaynağı tarafından değerlendirilmek istediklerine ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Performans Değerlendirmede İlk Sırada Yer Alması Gereken Veri Kaynakları İle İlgili Görüşlere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Veri Kaynağı       | N          | %             |
|--------------------|------------|---------------|
| Okul Müdürü        | 100        | 33.67         |
| Öğrenciler         | 72         | 24.24         |
| Öğretmenin Kendisi | 54         | 18.18         |
| Müfettiş           | 38         | 12.80         |
| Zümre Öğretmeni    | 22         | 7.41          |
| Veliler            | 11         | 3.70          |
| <b>Toplam</b>      | <b>297</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 17’de performans değerlendirmede yer alması gereken veri kaynakları ile ilgili yapılan sıralamaya bakıldığında öğretmenlerin %33.67’si

1. sıraya müdürü, %24.24'ü öğrencileri, %18.18'i kendisini, %12.80'i müfettişi, %7.41'i zümre arkadaşını %3.70'i de veliyi yerleştirmiştir.

Buna göre performans değerlendirme uygulamasında öğretmenler değerlendirme yapması gereken veri kaynağı olarak en çok okul müdürünü daha sonra öğrencileri göstermişlerdir. Öğretmenler, yönetici olarak sürekli iletişim içinde oldukları okul müdürünün ve derslerine girdikleri öğrencilerin kendilerini en iyi tanıyan veri kaynakları olduğunu düşünüyor olabilirler.

Okul müdürüne ve öğrencilere ilk sırada yer veren öğretmenlerin sayısı, müfettişe ilk sırada yer veren öğretmenlerin sayısından fazladır. Müfettişe, okul müdürü ve öğrencilerden sonra yer verilmesinin farklı nedenleri olabilir. Bu nedenlerden biri denetim sırasında müfettişin ders gözleminin genellikle bir ders saati ile sınırlı kalması nedeniyle öğretmeni tanıyamamasından duyulan endişe olabilir.

Öğretmenlerin velilere en son sırada yer vermelerinin nedeni özellikle orta öğretimde, velilerin, öğretmeni tanıyamamasından duydukları endişe olabilir. Alay (2006), yaptığı araştırmada öğretmen performansını sadece okul müdürleri ve müfettişlerin değerlendiriyor olmasının yeterli olmadığı ve değerlendirmeye öğrencilerin, öğretmenin kendisinin ve aynı branştan öğretmenin de katılması gerektiği, velilerin ise değerlendirmeye katılmamaları gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırma, Alay'ın (2006) yaptığı araştırmayı müfettiş, okul müdürü ve öğrencilerin veri kaynağı olarak kullanılması, velilerin ise kullanılmaması konusunda desteklemektedir.

Öğretmenler zümre öğretmenin değerlendirme yapmasını beşinci sıraya koymuşlardır. Alay'ın (2006) örneğini, performans değerlendirme uygulamasına katılan öğretmenlerin oluşturmadığı göz önüne alındığında iki araştırma arasında ortaya çıkan zümre öğretmenin değerlendirmesi konusundaki fark, uygulamayı geçiren öğretmenlerin uygulama sırasında karşılaştıkları olası olumsuzluklara bağlanabilir. Öğretmenler uygulamada zümre arkadaşına sunulan değerlendirme kriterlerinin uygun olup olmadığını

işe katmış olabilirler. Uygulama sürecinde söz konusu veri kaynağı ile ilgili ortaya çıkan aksaklıkları işe katmış olabilirler veya zümre arkadaşının değerlendirme yapması konusunda öğretmenler bilgi sahibi olmayabilirler.

Yapılan sıralamalar için öğretmenlerin farklı nedenlerinin olabileceği göz önüne alınmalıdır. Aydın (2005, 176), çoklu kaynaklara dayalı olarak yapılan performans değerlendirmede, kaç kişiden geri bildirim alındığı değil, kimlerden alındığı konusunun dikkat edilmesi gereken ilkelerden biri olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler de bu çerçevede düşünerek değerlendirmeyi yapacak veri kaynakları ile ilgili görüş bildirmiş olabilirler.

### **Öğretmen Performans Değerlendirmesinin Ne Sıklıkla Yapılması Gerektiği Konusundaki Görüşlere İlişkin Bulgular**

Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının ne sıklıkla yapılması gerektiği konusundaki görüşlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Performans Değerlendirmenin Sıklığı ile İlgili  
Görüşlere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

| Sıklık         | N          | %             |
|----------------|------------|---------------|
| 3 ayda bir     | 15         | 5.05          |
| 6 ayda bir     | 37         | 12.46         |
| Yılda bir      | 94         | 31.65         |
| 2 yılda bir    | 46         | 15.49         |
| 3 yılda bir    | 46         | 15.49         |
| 4 yılda bir    | 52         | 17.50         |
| Diğer          | 0          | 0.00          |
| Yanıt vermeyen | 7          | 2.36          |
| <b>Toplam</b>  | <b>297</b> | <b>100.00</b> |

Tablo 18’e göre öğretmenlerin %31.65’i performans değerlendirmenin yılda bir kez yapılması, % 17.50’si dört yılda bir yapılması yönünde görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin performans değerlendirmenin yılda bir yapılmasını benimsedikleri söylenebilir. Oğuz (2002), ilköğretim okulu yönetici performansının değerlendirilmesi ile ilgili yaptığı araştırmada katılımcıların yaklaşık yarısı, değerlendirmenin yılda bir yapılmasını desteklemişlerdir. Bu araştırma Oğuz’un (2001) yaptığı araştırmayı

değerlendirme sıklığı bakımından desteklemektedir. EARGED (2001) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirmelerinin dört ay ve daha az bir sürede yapılması gerektiği; öğretmenler, okul müdürleri, ilköğretim müfettişleri, ilçe milli eğitim müdürleri, il milli eğitim müdür ve müdür yardımcıları tarafından desteklenmiştir.

Amerika'da eyaletlere göre farklılık göstermekle birlikte öğretmenler genel olarak her yıl eğitsel danışman tarafından süreç değerlendirme adı altında değerlendirilmekte, sonuç değerlendirme ise bir yönetici tarafından öğretmenin başarısına göre; işinde kalması, ayrılması, kariyerinin yükseltilmesi ve ücret artışı gibi amaçlara yönelik olarak yapılmaktadır (Peterson, 1995; Akt:EARGED, 2001). İngiltere'de son yıllarda yenilenen değerlendirme sistemi, performansa bağlı ücretlendirme şeklinde uygulanmakta ve öğretmenlerin performansı her yıl değerlendirilmektedir ([www.teachernet.gov.uk](http://www.teachernet.gov.uk)). Fransa'da öğretmenler okul yöneticisi tarafından senede bir kez mesleki yetenekleri, tutum ve davranışları bakımından değerlendirilmektedir. Almanya'da öğretmenlerin değerlendirilmesi göreve başladıkları ilk iki yıl için deneme süreci olarak yapılmakta, düzenli olarak yapılan değerlendirmeler ise beş yılda bir uygulanmaktadır (<http://www.oecd.org/>). Bu dört ülke göz önüne alındığında öğretmenlerin performans değerlendirme sıklığının farklılık gösterdiği söylenebilir. Belirtilen ülkelerde genellikle okul yöneticisinin her yıl öğretmen performansını değerlendirmesinin benimsediği görülmektedir.

### **Performans Değerlendirmenin Sıklığı ile İlgili Görüşlerin Cinsiyet, Branş, Kıdem ve Öğrenim Düzeyi Değişkenlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular**

Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının ne sıklıkla yapılması gerektiği konusundaki görüşlerinin cinsiyetlerine, öğrenim düzeylerine, kıdemlerine ve branşlarına göre farklılık gösterip göstermediği Pearson Ki-Kare testi yapılarak çözümlenmiştir.

### Performans Değerlendirmenin Sıklığına İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının ne sıklıkla yapılması gerektiği konusundaki görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19. Performans Değerlendirmenin Yapılma Sıklığı ile İlgili Görüşlerin Cinsiyetle Karşılaştırılmasına İlişkin Test Sonuçları

| Cinsiyet |   | 3 ayda bir | 6 ayda bir | Yılda bir | 2 yılda bir | 3 yılda bir | 4 yılda bir | Toplam |
|----------|---|------------|------------|-----------|-------------|-------------|-------------|--------|
| Kadın    | N | 5          | 23         | 60        | 27          | 25          | 31          | 171    |
|          | % | 2.92       | 13.45      | 35.09     | 15.79       | 14.62       | 18.13       | 100.00 |
| Erkek    | N | 10         | 14         | 34        | 19          | 21          | 21          | 119    |
|          | % | 8.40       | 11.76      | 28.57     | 15.97       | 17.65       | 17.65       | 100.00 |
| Toplam   | N | 15         | 37         | 94        | 46          | 46          | 52          | 290    |
|          | % | 5.17       | 12.76      | 32.41     | 15.86       | 15.86       | 17.94       | 100.00 |

$$[X^2 (5)=0.564, p>0.05]$$

Tablo 19 incelendiğinde performans değerlendirmenin sıklığına ilişkin görüşlerle cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı anlaşılmaktadır  $[X^2 (5)=0.564, p>0.05]$ . Kadın öğretmenlerin %35.09'u erkek öğretmenlerin %28.57'si değerlendirmenin yılda bir yapılması yönünde görüş bildirmişlerdir. Kadın ve erkek öğretmenlerin performans değerlendirmenin sıklığı ile ilgili görüşlerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir. Oğuz (2002), araştırmasında performans değerlendirmenin sıklığı ile ilgili görüşlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. İlköğretim okulu yöneticileri gibi öğretmenlerin de performans değerlendirmenin sıklığı konusundaki görüşleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

### Performans Değerlendirmenin Sıklığına İlişkin Görüşlerin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının ne sıklıkla yapılması gerektiği konusundaki görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Performans Değerlendirmenin Yapılma Sıklığı ile İlgili Görüşlerin Öğrenim Düzeyleri ile Karşılaştırılmasına İlişkin Test Sonuçları

| Öğrenim Düzeyleri |   | 3 ayda bir | 6 ayda bir | Yılda bir | 2 yılda bir | 3 yılda bir | 4 yılda bir | Toplam |
|-------------------|---|------------|------------|-----------|-------------|-------------|-------------|--------|
| Lisans            | N | 13         | 30         | 80        | 39          | 40          | 46          | 248    |
|                   | % | 5.24       | 12.10      | 32.26     | 15.73       | 16.13       | 18.54       | 100.00 |
| Lisansüstü        | N | 2          | 7          | 14        | 7           | 6           | 6           | 42     |
|                   | % | 4.76       | 16.67      | 33.33     | 16.67       | 14.29       | 14.29       | 100.00 |
| Toplam            | N | 15         | 37         | 94        | 46          | 46          | 52          | 290    |
|                   | % | 5.17       | 12.76      | 32.42     | 15.86       | 15.86       | 17.93       | 100.00 |

$$[X^2 (5)=7.654 \text{ } p>0.05]$$

Tablo 20 incelendiğinde performans değerlendirmenin sıklığına ilişkin görüşlerle öğrenim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı anlaşılmaktadır  $[X^2(5)=7.654 \text{ } p>0.05]$ . Öğrenim düzeyi lisans olan öğretmenlerin %32.26’sı; lisansüstü olan öğretmenlerin %33.33’ü değerlendirmenin yılda bir yapılması yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin performans değerlendirmenin sıklığı ile ilgili görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermediği söylenebilir.

### Performans Değerlendirmenin Sıklığına İlişkin Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının ne sıklıkla yapılması gerektiği konusundaki görüşlerinin

kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. Performans Değerlendirmenin Yapılma Sıklığı ile İlgili Görüşlerin Kıdemle Karşılaştırılmasına İlişkin Test Sonuçları

| Kıdem          |   | 3 ayda bir | 6 ayda bir | Yılda bir | 2 yılda bir | 3 yılda bir | 4 yılda bir | Toplam |
|----------------|---|------------|------------|-----------|-------------|-------------|-------------|--------|
| 0-10 yıl       | N | 5          | 9          | 23        | 12          | 12          | 16          | 77     |
|                | % | 6.52       | 11.71      | 29.94     | 15.62       | 15.62       | 20.81       | 100.00 |
| 11-20 yıl      | N | 4          | 19         | 53        | 29          | 28          | 32          | 165    |
|                | % | 2.42       | 11.55      | 32.16     | 17.61       | 17.00       | 19.40       | 100.00 |
| 21 yıl ve üstü | N | 6          | 9          | 18        | 5           | 6           | 4           | 48     |
|                | % | 12.51      | 18.82      | 37.55     | 10.43       | 12.52       | 8.31        | 100.00 |
| Toplam         | N | 15         | 37         | 94        | 46          | 46          | 52          | 290    |
|                | % | 5.21       | 12.82      | 32.41     | 15.93       | 15.94       | 17.91       | 100.00 |

$$[X^2 (10)=14.504, p>0.05]$$

Tablo 21 incelendiğinde performans değerlendirmenin sıklığına ilişkin görüşlerle kıdem değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı anlaşılmaktadır  $[X^2(10)=14.504, p>0.05]$ . Öğretmenlerin performans değerlendirmenin sıklığı ile ilgili görüşlerinin kıdemlerine göre farklılık göstermediği söylenebilir.

### Değerlendirmenin Sıklığına İlişkin Görüşlerin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının ne sıklıkla yapılması gerektiği konusundaki görüşlerinin branşlarına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22. Performans Değerlendirmenin Yapılma Sıklığı ile İlgili Görüşlerin Branşlarla Karşılaştırılmasına İlişkin Test Sonuçları

| Branş Alanları  |   | 3 ayda bir | 6 ayda bir | Yılda bir | 2 yılda bir | 3 yılda bir | 4 yılda bir | Toplam |
|-----------------|---|------------|------------|-----------|-------------|-------------|-------------|--------|
| Fen Bilimleri   | N | 7          | 11         | 34        | 17          | 13          | 21          | 103    |
|                 | % | 6.80       | 10.68      | 33.01     | 16.50       | 12.62       | 20.39       | 100.00 |
| Yabancı Dil     | N | 4          | 4          | 9         | 2           | 3           | 3           | 25     |
|                 | % | 16.0       | 16.0       | 36.0      | 8.0         | 12.0        | 12.0        | 100.00 |
| Sosyal Bilimler | N | 3          | 16         | 44        | 21          | 25          | 24          | 133    |
|                 | % | 2.25       | 12.03      | 33.08     | 15.79       | 18.80       | 18.0        | 100.00 |
| Beceri Dersleri | N | 1          | 6          | 7         | 6           | 5           | 4           | 29     |
|                 | % | 3.45       | 20.69      | 24.14     | 20.69       | 17.24       | 13.79       | 100.00 |
| Toplam          | N | 15         | 37         | 94        | 46          | 46          | 52          | 290    |
|                 | % | 5.18       | 12.76      | 32.41     | 15.86       | 15.86       | 17.93       | 100.00 |

$$[X^2 (15)=15.739, p>0.05]$$

Tablo 22 incelendiğinde performans değerlendirmenin sıklığına ilişkin görüşlerle branş değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı anlaşılmaktadır [ $X^2 (15)=15.739, p>0.05$ ]. Fen bilimleri alan öğretmenleri, dil öğretimi alan öğretmenleri, sosyal bilimler alan öğretmenleri ve beceri dersleri alan öğretmenlerinin performans değerlendirmenin sıklığı ile ilgili görüşlerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Değerlendirmenin yılda bir yapılması yönünde görüş bildirenler bütün değişkenler için çoğunluktadır. Bunun çeşitli nedenleri olabilir. Bunlardan biri mevcut geleneksel teftiş sistemine bağlanabilir. Bilir (1991), “Türk Eğitim Sisteminde Denetim Alt Sisteminin Yapı ve İşleyişi” adlı araştırmasında teftiş sisteminin yapı ve işleyiş boyutlarına ilişkin olarak var olan denetim yapısı ile bu yapı içindeki işleyişin, benimsenen teftiş amaçlarını gerçekleştirci nitelikte olmadığını ortaya çıkarmıştır.

Orta öğretim düzeyinde genelde üç yıl aralıklarla yapılan genel denetimler; öğretmen ve personel denetimi, talep veya şikayet üzerine gerçekleştirilen sınav, kurs ve seminer denetimleri ile inceleme araştırma ve soruşturmaları içerir (<http://digm.meb.gov.tr>). Bununla birlikte okul değişikliği gibi nedenlerle 8-10 yıl süresince genel denetim kapsamında değerlendirilmeyen öğretmenler bulunabilmektedir.

Denetim; yönetim, program ve öğretim şeklinde üç boyutta ele alınabilir. Öğretim boyutunun bileşenlerinden biri ise öğretmenlere danışmanlık ve yardım sağlanmasıdır. (Wiles ve Bondi, 1996, akt: Aydın 2005, 12-14). Bu durum göz önüne alındığında genel liselerdeki öğretmenlerin danışmanlık ve yardıma gereksinim duydukları ve bu nedenle değerlendirmenin yılda bir yapılması yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir. Bir başka neden performans değerlendirme uygulamasına bağlanabilir. Öğretmenler bu uygulamayı benimsemiş ve yılda bir yapılmasına ihtiyaç duymuş olabilirler.

### **Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular ve yorumlar aşağıda verilmiştir. Performans değerlendirmenin amaç ve felsefesi ile ilgili yedi ifadeye ait aritmetik ortalamalar ve sıra değerler Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23. Performans Değerlendirmenin Amaç ve Felsefesine İlişkin Görüşler

| Md. No | İfade                                                                                                          | $\bar{X}$ | S    | Sıra | Derece             |
|--------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|------|--------------------|
| M1     | Performans değerlendirme, öğretmenin bir bütün olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır.                       | 2.86      | 1.24 | 1    | Kısmen Katılıyorum |
| M2     | Performans değerlendirme öğretmenin objektif olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır.                         | 2.60      | 1.25 | 3    | Kısmen Katılıyorum |
| M3     | Performans değerlendirme öğretmenleri cesaretlendirmekte ve desteklemektedir.                                  | 2.49      | 1.23 | 6    | Az Katılıyorum     |
| M4     | Performans değerlendirme yüksek performans gösterenler ile gösteremeyenleri ayırabilmektedir.                  | 2.43      | 1.20 | 7    | Az Katılıyorum     |
| M5     | Performans değerlendirmede kullanılan performans göstergelerinin kapsamı öğretmenler tarafından bilinmektedir. | 2.56      | 1.19 | 5    | Az Katılıyorum     |
| M6     | Performans değerlendirme, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunmaktadır.                              | 2.62      | 1.21 | 2    | Kısmen Katılıyorum |
| M7     | Performans değerlendirme ile öğretmenlerin işle ilgili yetenekleri ortaya çıkmaktadır.                         | 2.56      | 1.65 | 4    | Az Katılıyorum     |

Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesi ile ilgili görüşleri ( $\bar{X}=2.43$ ) ile ( $\bar{X}=2.86$ ) ortalama puanları arasında değişmektedir.

Öğretmenler, performans değerlendirmenin öğretmenin bir bütün olarak değerlendirilmesini sağladığına ( $\bar{X}=2.86$ ) ve öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunduğuna ( $\bar{X}=2.62$ ) kısmen katılmışlar ve bu iki ifade öğretmenlerin en çok katıldıkları amaç ve felsefe ifadeleri olmuştur.

Öğretmenler, performans değerlendirmenin öğretmenleri cesaretlendirip desteklediğine ( $\bar{X}=2.49$ ) ve yüksek performans gösterenler ile gösteremeyenleri ayırdığına ( $\bar{X}=2.43$ ) az katılmışlar ve bu iki ifade öğretmenlerin en az katıldıkları amaç ve felsefe ifadeleri olmuştur.

Öğretmenlerin en çok katıldıkları amaç ve felsefe ifadelerinin kısmen katılıyorum yönünde olması bu uygulamanın amaç ve felsefesini benimsemedikleri veya anlamadıkları şeklinde yorumlanabilir. “Performans değerlendirmede kullanılan performans göstergelerinin kapsamı öğretmenler tarafından bilinmektedir.” ( $\bar{X}=2.56$ ) ifadesine öğretmenlerin “az katılıyorum” derecesinde görüş bildirmeleri bu yorumu destekler niteliktedir. Bu görüş uygulamaya katılan öğretmenlerin konu ile ilgili yeterince bilgi sahibi olmamalarından kaynaklanabilir. Alay (2006), yaptığı araştırmada performans değerlendirme ile ilgili öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Özdemir ve Cemaloğlu (2000), eğitimde yenileşme çalışmaları başlamadan önce öğretmenlerin yenileşmeye karşı tutumlarının bilinmesi ve tutum değişikliğinin sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin performans değerlendirmenin amaç ve felsefesini benimsememiş olmaları bu uygulamanın hazırlanma çalışmalarında yer almamış olmalarından kaynaklanmış olabilir. Öğretmenler, bu uygulama ile ilk defa uygulandığında karşılaşmış ve bu nedenle amaç ve felsefesini benimseyememiş olabilirler.

### Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklemeler için t testi yapılarak çözümlenmiş ve bulgular Tablo 24'de gösterilmiştir.

Tablo 24. Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesi ile İlgili Görüşlerin Cinsiyetle Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları

| Cinsiyet        |       | N   | $\bar{X}$ | S    | t      | Sd  | P      |
|-----------------|-------|-----|-----------|------|--------|-----|--------|
| Amaç ve Felsefe | kadın | 176 | 17.23     | 6.59 | -2.501 | 295 | 0.013* |
|                 | erkek | 121 | 19.17     | 6.59 |        |     |        |

\*P<0.05

Tablo 24 incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır [ $t(295)=-2.501$ ,  $p<0.05$ ]. Erkek öğretmenlerin ( $\bar{X}=19.17$ ) performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesi ile ilgili verilen görüşlere kadın öğretmenlere ( $\bar{X}=17.23$ ) göre daha çok katıldıkları söylenebilir. Çelik (2006), çoklu kaynaklarla öğretmen performansının değerlendirilmesi fikrine erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma, performans değerlendirmenin amaç ve felsefesi ile ilgili görüşlerin cinsiyet değişkenine göre farklılığı konusunda Çelik'in (2006) bulgusunu desteklemektedir. Çoklu veri kaynağına dayalı olarak okulda etkileşim içinde olduğu tüm gruplar tarafından değerlendirilmek kadın öğretmenlere daha zor gelmiş ve bu durum onların amaç ve felsefeye ilişkin görüşlerini etkilemiş olabilir.

### Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesine İlişkin Görüşlerin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesine ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklemeler için t testi yapılarak çözümlenmiş ve bulgular Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25. Performans Değerlendirmenin Amaç ve Felsefesi ile İlgili Görüşlerin Öğrenim Düzeyleri ile Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları

| Öğrenim Düzeyleri |            | N   | $\bar{X}$ | S    | t     | Sd  | P     |
|-------------------|------------|-----|-----------|------|-------|-----|-------|
| Amaç ve Felsefe   | Lisans     | 254 | 18.16     | 6.73 | 0.865 | 295 | 0.388 |
|                   | Lisansüstü | 43  | 17.21     | 6.13 |       |     |       |

Tablo 25 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır [ $t(295)=0.865$ ,  $p>0.05$ ]. Öğrenim düzeyi lisans olan öğretmenler ile öğrenim düzeyi yüksek lisans olan öğretmenlerin performans değerlendirmenin amaç ve felsefesi ile ilgili görüşlerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

### Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesine İlişkin Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesine ilişkin görüşlerinin kıdemlerine göre ortalamaları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesine İlişkin Görüşleri

|                        | Kıdemler       | N   | $\bar{X}$ | S    |
|------------------------|----------------|-----|-----------|------|
| <b>Amaç ve Felsefe</b> | 0–10 yıl       | 78  | 17.27     | 6.67 |
|                        | 11–20 yıl      | 170 | 17.64     | 6.29 |
|                        | 21 yıl ve üstü | 49  | 20.53     | 7.34 |

Tablo 26'ya göre, performans değerlendirmenin amaç ve felsefesine ilişkin meslekteki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması ( $\bar{X}=20.53$ ), diğer kıdemlere sahip öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasına göre daha yüksektir. Görüşlerin kıdeme göre farklılık gösterip göstermediği varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 27'de gösterilmiştir.

Tablo 27. Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesi ile İlgili Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

|                        |               | Kareler Toplamı | Sd  | Kareler Ortalaması | F     | P      | Anlamlı Fark                              |
|------------------------|---------------|-----------------|-----|--------------------|-------|--------|-------------------------------------------|
| <b>Amaç ve Felsefe</b> | Gruplar arası | 377.217         | 2   | 188.608            | 4.365 | 0.014* | 0-10 yıl ve 11-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri |
|                        | Gruplar içi   | 12 704.662      | 294 | 43.213             |       |        |                                           |
|                        | Toplam        | 13 081.879      | 296 |                    |       |        |                                           |

\*P<0.05

Tablo 27 incelendiğinde öğretmenlerin kıdemleri ile performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [ $F(2-294)=4.365$ ,  $p<0.05$ ]. Fark; kıdemi 0-10 yıl olan öğretmenler ile kıdemi 21 yıl ve üzeri olan ve kıdemi 11-20 yıl olan öğretmenler ile kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşleri

arasındadır. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ( $\bar{X}=20.53$ ) 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere ( $\bar{X}=17.27$ ) ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere ( $\bar{X}=17.64$ ) göre performans değerlendirmenin amaç ve felsefesini gerçekleştirdiğine daha çok katıldıkları söylenebilir.

Çelik (2006), yaptığı araştırmada kıdem arttıkça çoklu kaynaklarla performans değerlendirme sistemi konusundaki olumlu görüşlerin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Aldemir, Ataol ve Budak (1996) 45 yaş ve üzeri işgörenlerin mesleklerinde kariyerlerini tamamlama aşamasına geldiklerinden, rekabetçi ortamda daha rahat hareket edebilme özelliğine sahip olduklarını belirtmektedirler (Akt: Bozkurt Bostancı, 2004, 108). 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler için de bu durum söz konusu olabilir. Bu kıdeme sahip öğretmenler performanslarının değerlendirilmesi konusunda kendilerini daha rahat hissetmeleri nedeniyle performans değerlendirmenin amaç ve felsefesini gerçekleştirdiğine daha çok katılmış olabilirler.

### **Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesine İlişkin Görüşlerin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesine ilişkin görüşlerinin branşlarına göre dağılımları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesine İlişkin Görüşleri

| Branş Alanları         |                                   | N   | $\bar{X}$ | S    |
|------------------------|-----------------------------------|-----|-----------|------|
| <b>Amaç ve Felsefe</b> | Fen Bilimleri Alan Öğretmenleri   | 104 | 18.09     | 6.58 |
|                        | Yabancı Dil Alan Öğretmenleri     | 26  | 18.35     | 6.97 |
|                        | Sosyal Bilimler Alan Öğretmenleri | 136 | 17.59     | 6.81 |
|                        | Beceri Dersleri Alan Öğretmenleri | 31  | 19.42     | 5.92 |

Tablo 28’de öğretmenlerin branşlarına göre performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesine ilişkin görüşlerinin ortalamaları görülmektedir. Görüşlerin branşa göre farklılık gösterip göstermediği varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29. Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesi ile İlgili Görüşlerin Branş Alanları ile Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

|                 |               | Kareler Toplamı | Sd  | Kareler Ortalaması | F     | P     | Anlamlı Fark |
|-----------------|---------------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|--------------|
| Amaç ve Felsefe | Gruplar arası | 89.283          | 3   | 29.761             | 0.671 | 0.570 |              |
|                 | Gruplar içi   | 12 992.595      | 293 | 44.343             |       |       |              |
|                 | Toplam        | 13 081.879      | 296 |                    |       |       |              |

Tablo 29 incelendiğinde öğretmenlerin branşlarına göre performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır. [ $F(3-293)=0.671$ ,  $p>0.05$ ].

### Öğretmenlerin Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirmenin uygulanma biçimine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular ve yorumlar aşağıda verilmiştir. Performans değerlendirmenin uygulanma biçimi ile ilgili 12 ifadeye ait aritmetik ortalamalar ve sıra değerler Tablo 30’de gösterilmiştir.

Tablo 30. Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimine İlişkin Görüşler

| Md. No | İfade                                                                                                                                           | $\bar{X}$ | S    | Sıra | Derece             |
|--------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|------|--------------------|
| M8     | Performans değerlendirme, müfettişler, okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından işbirliği içinde uygulanmaktadır.                            | 2.58      | 1.22 | 9    | Az Katılıyorum     |
| M9     | Değerlendirme başında yapılan toplantı öğretmenlerin performans değerlendirme sistemi ile ilgili bilgilendirilmeleri için yeterlidir.           | 2.46      | 1.21 | 10   | Az Katılıyorum     |
| M10    | Performans değerlendirme sürecinin anlaşılmayan karmaşık bir yapısı vardır.                                                                     | 2.95      | 1.23 | 4    | Kısmen Katılıyorum |
| M11    | Değerlendirmede kullanılan anketler açık ve anlaşılırdır.                                                                                       | 2.90      | 1.05 | 5    | Kısmen Katılıyorum |
| M12    | Performans değerlendirmede değerlendirici sayısının çok olması nedeniyle kullanılan araç-gerecin çokluğu, sisteme kırtasiye yükü getirmektedir. | 3.35      | 1.22 | 2    | Kısmen Katılıyorum |
| M13    | Performans değerlendirmede elde edilen verilerin elektronik ortamda işlenmesi ve analizi çok zaman almaktadır.                                  | 2.76      | 1.24 | 8    | Kısmen Katılıyorum |
| M14    | Performans değerlendirme için ayrılan yaklaşık 1 aylık süre nedeniyle eğitim-öğretimde aksaklıklar ortaya çıkmaktadır.                          | 2.96      | 1.31 | 3    | Kısmen Katılıyorum |
| M15    | Performans değerlendirme için öğretmenin ayrıca zaman ayırması gerektiğinden işle ilgili diğer görevleri aksamaktadır.                          | 2.79      | 1.25 | 7    | Kısmen Katılıyorum |
| M16    | Öğretmenlerin performansını değerlendiren kişiler ön yargılı değerlendirme yapabilmektedir.                                                     | 3.70      | 1.20 | 1    | Çok Katılıyorum    |
| M17    | Değerlendirmeyi yapan kişiler değerlendirilen öğretmen hakkında bilgi sahibidir.                                                                | 2.18      | 1.11 | 11   | Az Katılıyorum     |
| M18    | Performans değerlendirme ile öğrenciler öğretmenlerini değerlendirme sorumluluğuna katılmaktadır.                                               | 2.80      | 1.21 | 6    | Kısmen Katılıyorum |
| M19    | Öğrencinin değerlendirme yapması öğrencilerin öğretmenlere karşı tutumlarını olumsuz etkilemektedir.                                            | 3.16      | 1.33 | 3    | Kısmen Katılıyorum |

Tablo 30'a göre genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirmenin uygulanma biçimi ile ilgili görüşleri ( $\bar{X}=2.18$ ) ile ( $\bar{X}=3.70$ ) ortalama puanları arasında değişmektedir.

Öğretmenler, performanslarını değerlendiren kişilerin ön yargılı değerlendirme yapabildiklerine ( $\bar{X}=3.70$ ) çok katılmışlar, değerlendirmede değerlendirici sayısının çok olması nedeniyle kullanılan araç-gerecin çok olmasının sisteme kırtasiye yükü getireceğine ( $\bar{X}=3.35$ ) kısmen katılmışlardır. Bu iki ifade, performans değerlendirmenin uygulanma biçimi ile ilgili olarak öğretmenlerin en çok katıldıkları ifade olmuştur.

Öğretmenler, değerlendirme başında yapılan toplantının öğretmenlerin performans değerlendirme sistemi ile ilgili bilgilendirmeleri için yeterli olduğuna ( $\bar{X}=2.46$ ) ve değerlendirmeyi yapan kişilerin değerlendirilen öğretmen hakkında yeterli bilgi sahibi olduğuna ( $\bar{X}=2.18$ ) az katılmışlardır. Bu iki ifade performans değerlendirmenin uygulanma biçimine ilişkin olarak öğretmenlerin en az katıldıkları ifadelerdir.

“Performansı değerlendiren kişilerin ön yargılı değerlendirme yapabildiklerine” ( $\bar{X}=3.70$ ) öğretmenlerin çok katılması bulgusu ile bu araştırmada öğretmenlerin “veri kaynakları arasında velilere ve aynı zümrede yer alan öğretmene düşük oranda yer vermesi” bulgusu birlikte değerlendirilebilir. Buna göre öğretmenlerin; zümre öğretmeni ve velilerin ön yargılı davranabildikleri yönünde görüşleri olabilir. Ayrıca “Değerlendirmeyi yapan kişiler değerlendirilen öğretmen hakkında bilgi sahibidir.” ( $\bar{X}=2.18$ ) ifadesine öğretmenlerin az katılmaları bu görüşleri desteklemektedir. Bu üç bulgu birlikte değerlendirildiğinde; öğretmenler kendileri hakkında yeterince bilgi sahibi olmayan kişilerin ön yargılı değerlendirme yapabileceklerini düşünmüş olabilirler. Bostancı (2004), performans değerlendirmede performans ölçütü olarak ilköğretim okullarında uygulanması en çok kabul gören ifadenin “Okulda öğretmen performansının değerlendirilmesinde etik ilkeler (adalet, eşitlik, gerçekçilik v.b) göz önüne alınmalıdır” olduğu bulgusunu elde etmiştir. Bu araştırmada da öğretmenlerin etik ilkelere verdiği değerler öne çıkmış olabilir ve öğretmenler değerlendiricilerin objektifliğinden

şüphe etmiş olabilirler. Uygulamada ortaya çıkan aksaklıklar da bu şüphelerini desteklemiş olabilir.

### **Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimine İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Öğretmenlerin performans değerlendirmenin uygulanma biçimine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31. Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimi ile İlgili Görüşlerin Cinsiyetle Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları

| Cinsiyet         |       | N   | $\bar{X}$ | S    | t     | Sd  | P     |
|------------------|-------|-----|-----------|------|-------|-----|-------|
| Uygulanma Biçimi | kadın | 176 | 34.94     | 5.12 | 1.457 | 295 | 0.146 |
|                  | erkek | 121 | 34.01     | 5.78 |       |     |       |

Tablo 31 incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin performans değerlendirmenin uygulanma biçimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır [ $t(295)=1.457$ ,  $p>0.05$ ]. Kadın ve erkek öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

### **Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimine İlişkin Görüşlerin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Öğretmenlerin performans değerlendirmenin uygulanma biçimine ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32. Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimi ile İlgili Görüşlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları

| Öğrenim Düzeyleri |            | N   | $\bar{X}$ | S    | t     | Sd  | P      |
|-------------------|------------|-----|-----------|------|-------|-----|--------|
| Uygulama Biçimi   | Lisans     | 254 | 34.82     | 5.47 | 2.024 | 295 | 0.044* |
|                   | Lisansüstü | 43  | 33.02     | 4.83 |       |     |        |

\*P<0.05

Tablo 32 incelendiğinde öğrenim düzeyi lisans olan öğretmenler ile öğrenim düzeyi yüksek lisans olan öğretmenlerin performans değerlendirmenin uygulanma biçimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır [ $t(295)=2.024$ ,  $p<0.05$ ]. Öğrenim düzeyi lisans olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=34.82$ ) performans değerlendirmenin uygulanma biçimi ile ilgili görüşlere, öğrenim düzeyi yüksek lisans olan öğretmenlere ( $\bar{X}=33.02$ ) göre daha çok katıldıkları söylenebilir. Öğretmenlerin öğrenim düzeyi yükseldikçe performans değerlendirmenin uygulanmasından beklentilerinin arttığı söylenebilir. Bu durum uygulanma biçiminin bu beklentilerini karşılamadığı şeklinde yorumlanabilir.

#### Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimine İlişkin Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirmenin uygulanma biçimine ilişkin görüşlerinin kıdemlerine göre dağılımı Tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 33. Kıdem Değişkenine Göre Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimi ile İlgili Görüşler

|                 | Kıdemler       | N   | $\bar{X}$ | S    |
|-----------------|----------------|-----|-----------|------|
| Uygulama Biçimi | 0–10 yıl       | 78  | 34.23     | 5.09 |
|                 | 11–20 yıl      | 170 | 35.28     | 5.31 |
|                 | 21 yıl ve üstü | 49  | 32.57     | 5.79 |

Tablo 33’de öğretmenlerin kıdemlerine göre performans değerlendirmenin uygulanma biçimi ile ilgili görüşlerinin ortalamaları görülmektedir. Görüşlerin kıdeme göre farklılık gösterip göstermediği varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 34’de gösterilmiştir.

Tablo 34. Uygulanma Biçimi ile İlgili Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

|                     |                  | Kareler<br>Toplamı | Sd  | Kareler<br>Ortalaması | F     | P      | Anlamlı<br>Fark                     |
|---------------------|------------------|--------------------|-----|-----------------------|-------|--------|-------------------------------------|
| Uygulanma<br>Biçimi | Gruplar<br>arası | 290.926            | 2   | 145.463               | 5.109 | 0.007* | 11-20 yıl<br>ile 21 yıl<br>ve üzeri |
|                     | Gruplar<br>içi   | 8 370.293          | 294 | 28.470                |       |        |                                     |
|                     | Toplam           | 8 661.219          | 296 |                       |       |        |                                     |

\*P<0.05

Tablo 34 incelendiğinde öğretmenlerin kıdemlerine göre performans değerlendirmenin uygulanma biçimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır [ $F(2-294)=5.109$ ,  $p<0.05$ ]. Fark, kıdemi 11–20 yıl olan öğretmenler ile kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşleri arasındadır. 11–20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ( $\bar{X}=35.28$ ) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere ( $\bar{X}=32.57$ ) göre performans değerlendirmenin uygulanma biçimine ilişkin görüşlere daha çok katıldıkları söylenebilir. Yukarıda elde edilen sonuçta 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 21 ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre performans değerlendirmenin amaç ve felsefesini gerçekleştirdiğine daha az katılım gösterdikleri göz önüne alındığında 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin performans değerlendirmenin uygulanma biçimine biraz daha endişe içinde yaklaştıkları söylenebilir.

### Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimine İlişkin Görüşlerin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesine ilişkin görüşlerinin branşlarına göre dağılımları Tablo 35’de verilmiştir.

Tablo 35. Branş Değişkenine Göre Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimi İle İlgili Görüşler

| Branş Alanları   |                                   | N   | $\bar{X}$ | S    |
|------------------|-----------------------------------|-----|-----------|------|
| Uygulanma Biçimi | Fen Bilimleri Alan Öğretmenleri   | 104 | 34.81     | 5.07 |
|                  | Yabancı Dil Alan Öğretmenleri     | 26  | 34.65     | 4.60 |
|                  | Sosyal Bilimler Alan Öğretmenleri | 136 | 34.25     | 5.74 |
|                  | Beceri Dersleri Alan Öğretmenleri | 31  | 35.00     | 5.78 |

Tablo 35’de öğretmenlerin branşlarına göre performans değerlendirmenin uygulanma biçimi ile ilgili görüşlerinin ortalamaları görülmektedir. Görüşlerin branşa göre farklılık gösterip göstermediği varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 36. Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimi ile İlgili Görüşlerin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

|                  |               | Kareler Toplamı | Sd  | Kareler Ortalaması | F     | P     | Anlamlı Fark |
|------------------|---------------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|--------------|
| Uygulanma Biçimi | Gruplar arası | 25.680          | 3   | 8.560              | 0.290 | 0.832 |              |
|                  | Gruplar içi   | 8 635.538       | 293 | 29.473             |       |       |              |
|                  | Toplam        | 8 661.219       | 296 |                    |       |       |              |

Tablo 36 incelendiğinde öğretmenlerin branşlarına göre performans değerlendirmenin uygulanma biçimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır. [ $F(3-293)=0.290$ ,  $p>0.05$ ].

### **Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirmenin sonuçlarına ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular ve yorumlar aşağıda verilmiştir. Performans değerlendirme uygulamasının sonuçları ile ilgili 8 ifadeye ait aritmetik ortalamalar ve sıra değerler Tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 37. Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçlarına İlişkin  
Görüşler

| Md.<br>No | İfade                                                                                                                                                      | $\bar{X}$ | S    | Sıra | Derece             |
|-----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|------|--------------------|
| M20       | Performans değerlendirme sonucu elde edilen verilerin nasıl kullanılacağı anlaşılır bir biçimde açıklanmaktadır.                                           | 2.49      | 1.15 | 4    | Az Katılıyorum     |
| M21       | Performans değerlendirme sonucu elde edilen bilgiler sayesinde öğretmenler geri bildirim alma fırsatına sahip olmaktadır.                                  | 2.52      | 1.18 | 3    | Az Katılıyorum     |
| M22       | Performans değerlendirme, öğretmene kendisi ile ilgili kararlara katılma olanağı sağlamaktadır.                                                            | 2.41      | 1.15 | 6    | Az Katılıyorum     |
| M23       | Performans değerlendirme öğretmenin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesini sağlamaktadır.                                                                 | 2.45      | 1.11 | 5    | Az Katılıyorum     |
| M24       | Performansı artırmak üzere öğretmenlerin görüşleri de alınarak bireysel performans gelişim planı yapılmaktadır.                                            | 2.13      | 1.14 | 8    | Az Katılıyorum     |
| M25       | Öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri eksik yönlerini fark etmelerini sağlamaktadır.                                                                 | 2.67      | 1.18 | 2    | Kısmen Katılıyorum |
| M26       | Yüksek performans gösteren öğretmenler için değerlendirme süreci sonunda ödülleri (takdir, teşekkür belgeleri, topluluk önünde kutlama vb.) verilmektedir. | 1.94      | 1.14 | 9    | Az Katılıyorum     |

Tablo 37'nin devamı

| Md. No | İfade                                                                                                             | $\bar{X}$ | S    | Sıra | Derece             |
|--------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|------|--------------------|
| M27    | Performans değerlendirme sonunda bir sonraki değerlendirme tarihi ve ulaşılması beklenen amaçlar planlanmaktadır. | 2.21      | 1.12 | 7    | Az Katılıyorum     |
| M28    | Performans değerlendirme okul içindeki ilişkilerin bozulmasına neden olmaktadır.                                  | 2.71      | 1.22 | 1    | Kısmen Katılıyorum |

Tablo 37'ye göre genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirmenin sonuçları ile ilgili görüşleri ( $\bar{X}=1.94$ ) ile ( $\bar{X}=2.71$ ) ortalama puanları arasında değişmektedir.

Öğretmenler performans değerlendirmenin okul içindeki ilişkilerin bozulmasına neden olduğuna ( $\bar{X}=2.71$ ) ve öğretmenlerin kendilerini değerlendirmelerinin eksik yönlerini fark etmelerini sağladığına ( $\bar{X}=2.67$ ) kısmen katılmışlardır. Sonuçlar ile ilgili olarak bu iki ifade öğretmenlerin en çok katıldıkları ifadeler olmuştur.

Öğretmenler, performansı artırmak üzere öğretmenlerin görüşleri de alınarak bireysel performans gelişim planının yapıldığına ( $\bar{X}=2.13$ ) ve yüksek performans gösteren öğretmenler için değerlendirme süreci sonunda ödüller (takdir, teşekkür belgeleri, topluluk önünde kutlama vb.) verildiğine ( $\bar{X}=1.94$ ) az katılmışlardır. Performans değerlendirmenin sonuçları ile ilgili olarak bu iki ifadeye öğretmenler en az katılmışlardır.

Bu iki ifade ile birlikte Tablo 34'te verilen "Performans değerlendirme sonucu elde edilen verilerin nasıl kullanılacağı anlaşılır bir biçimde açıklanmaktadır." ( $\bar{X}=2.49$ ), "Performans değerlendirme sonucu elde edilen bilgiler sayesinde öğretmenler geri bildirim alma fırsatına sahip olmaktadır." ( $\bar{X}=2.52$ ), "Performans değerlendirme öğretmenin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesini sağlamaktadır." ( $\bar{X}=2.45$ ) ve "Performans değerlendirme sonunda bir sonraki değerlendirme tarihi ve ulaşılması beklenen amaçlar

planlanmaktadır” ( $\bar{X}=2.21$ ) ifadelerine öğretmenler az katılmışlardır. Performans değerlendirme, öğretmenlere kendi yeterliliklerini gösterme fırsatı vermesinin yanında gelişmeye açık yanlarını fark etme ve onları geliştirme olanağı da sunar (Aydın, 2005, 163). Bulgular bu çerçevede düşünüldüğünde performans değerlendirme uygulaması ile öğretmenlerin yeterliliklerini gösterme, gereksinimlerini fark etme ve bu yönde kendilerini geliştirme fırsatını elde edemedikleri söylenebilir. Ayrıca bu ifadeler doğrultusunda öğretmenlerin performans değerlendirmenin sonuçları ve bu sonuçların kullanılacağı yerler konusunda az bilgi sahibi oldukları yorumu yapılabilir.

### **Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçlarına İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının sonuçlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38. Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçları ile İlgili Görüşlerin Cinsiyetle Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları

|                  |       | <b>N</b> | <b><math>\bar{X}</math></b> | <b>S</b> | <b>t</b> | <b>Sd</b> | <b>P</b> |
|------------------|-------|----------|-----------------------------|----------|----------|-----------|----------|
| <b>Sonuçları</b> | kadın | 176      | 18.40                       | 6.10     | 2.249    | 295       | 0.025*   |
|                  | erkek | 121      | 19.95                       | 5.41     |          |           |          |

\*P<0.05

Tablo 38 incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının sonuçlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır [ $t(295)=2.249$ ,  $p<0.05$ ]. Erkek öğretmenlerin ( $\bar{X}=19.95$ ) performans değerlendirme uygulamasının sonuçları ile ilgili verilen görüşlere kadın öğretmenlere ( $\bar{X}=18.40$ ) göre daha çok katıldıkları söylenebilir.

### Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçlarına İlişkin Görüşlerin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının sonuçları ile ilgili görüşlerinin öğrenim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39. Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçları ile İlgili Görüşlerin Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları

| Öğrenim Düzeyleri |            | N   | $\bar{X}$ | S    | t     | Sd  | P     |
|-------------------|------------|-----|-----------|------|-------|-----|-------|
| Sonuçları         | Lisans     | 254 | 19.21     | 5.94 | 1.279 | 295 | 0.202 |
|                   | Lisansüstü | 43  | 17.98     | 5.32 |       |     |       |

Tablo 39 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre performans değerlendirme uygulamasının amaç ve felsefesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır [ $t(295)=1.279$ ,  $p>0.05$ ]. Öğrenim düzeyi lisans olan öğretmenler ile öğrenim düzeyi yüksek lisans olan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının sonuçları ile ilgili görüşlerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

### Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçlarına İlişkin Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Performans değerlendirme uygulamasının sonuçları ile ilgili görüşlerin öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 40’da gösterilmiştir.

Tablo 40. Kıdemlere Göre Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçları ile İlgili Görüşler

|          | Kıdemler       | N   | $\bar{X}$ | S    |
|----------|----------------|-----|-----------|------|
| Sonuçlar | 0–10 yıl       | 78  | 19.10     | 6.09 |
|          | 11–20 yıl      | 170 | 18.70     | 5.67 |
|          | 21 yıl ve üstü | 49  | 20.08     | 6.14 |

Tablo 40'da öğretmenlerin kıdemlerine göre performans değerlendirmenin sonuçları ile ilgili görüşlerinin ortalamaları görülmektedir. Görüşlerin kıdeme göre farklılık gösterip göstermediği varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 41'de gösterilmiştir.

Tablo 41. Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçları ile İlgili Görüşlerin Kıdem Değişkeni ile Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

|                 |                  | Kareler<br>Toplamı | Sd  | Kareler<br>Ortalaması | F     | P     | Anlamlı<br>Fark |
|-----------------|------------------|--------------------|-----|-----------------------|-------|-------|-----------------|
| <b>Sonuçlar</b> | Gruplar<br>arası | 73.110             | 2   | 36.555                | 1.063 | 0.347 |                 |
|                 | Gruplar<br>içi   | 10 106.553         | 294 | 34.376                |       |       |                 |
|                 | Toplam           | 10 179.663         | 296 |                       |       |       |                 |

Tablo 41 incelendiğinde öğretmenlerin kıdemlerine göre performans değerlendirme uygulamasının sonuçlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır. [ $F(2-294)=1.063$ ,  $p>0.05$ ].

#### **Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçlarına İlişkin Görüşlerin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının sonuçları ile ilgili görüşlerinin branşlarına göre dağılımları Tablo 42'de verilmiştir.

Tablo 42. Branş Değişkenine Göre Performans Değerlendirmenin Sonuçlarına İlişkin Görüşler

| Branş Alanları   |                                   | N   | $\bar{X}$ | S    |
|------------------|-----------------------------------|-----|-----------|------|
| <b>Sonuçları</b> | Fen Bilimleri Alan Öğretmenleri   | 104 | 19.48     | 5.89 |
|                  | Yabancı Dil Alan Öğretmenleri     | 26  | 18.73     | 5.48 |
|                  | Sosyal Bilimler Alan Öğretmenleri | 136 | 18.63     | 6.01 |
|                  | Beceri Dersleri Alan Öğretmenleri | 31  | 19.55     | 5.52 |

Tablo 42’de öğretmenlerin branşlarına göre performans değerlendirmenin sonuçları ile ilgili görüşlerinin ortalamaları görülmektedir. Görüşlerin branşa göre farklılık gösterip göstermediği varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 43’de gösterilmiştir.

Tablo 43. Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçları ile İlgili Görüşlerin Branş Değişkeni ile Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

|                  |                  | Kareler<br>Toplamı | Sd  | Kareler<br>Ortalaması | F     | P     | Anlamlı<br>Fark |
|------------------|------------------|--------------------|-----|-----------------------|-------|-------|-----------------|
| <b>Sonuçları</b> | Gruplar<br>arası | 53.291             | 3   | 17.764                | 0.514 | 0.673 |                 |
|                  | Gruplar<br>içi   | 10 126.372         | 293 | 34.561                |       |       |                 |
|                  | Toplam           | 10 179.663         | 296 |                       |       |       |                 |

Tablo 43 incelendiğinde öğretmenlerin branşlarına göre performans değerlendirme uygulamasının sonuçlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır [ $F(3-293)=0.514$ ,  $p>0.05$ ].

### **Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Uygulaması İle İlgili Öneriler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulaması ile ilgili öneriler hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda verilmiştir. Performans değerlendirme uygulaması ile ilgili 12 öneriye ait aritmetik ortalamalar ve sıra değerler Tablo 44’de gösterilmiştir.

Tablo 44. Performans Değerlendirme Uygulaması İle İlgili Önerilere İlişkin Görüşler

| Md. No | İfade                                                                                                                                                                                                                          | $\bar{X}$ | S    | Sıra | Derece             |
|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|------|--------------------|
| M29    | Öğretmenin hizmet içi eğitimi, hakemli dergilerde yayımlanan makaleleri, bilimsel toplantılara katılımı vb. mesleki çalışmalarına ilişkin belgeleri performans değerlendirmede kullanılmalıdır.                                | 3.65      | 1.30 | 1    | Çok Katılıyorum    |
| M30    | Performans değerlendirmede öğrencilerin başarısı (sınav sonuçları, not ortalamaları, merkezi sınavlar vb.) kullanılmalıdır.                                                                                                    | 2.98      | 1.32 | 10   | Kısmen Katılıyorum |
| M31    | Öğretmen, performansını değerlendirecek veri kaynaklarını (müfettiş, okul müdürü, zümre öğretmeni, öğretmenin kendisi, öğrenci, veli, öğrenci başarısı, meslek bilgisi testi, mesleki etkinlikler vb.) kendisi seçebilmelidir. | 3.47      | 1.36 | 3    | Çok Katılıyorum    |
| M32    | Performans değerlendirme, göreve yeni başlayan ve kıdemli öğretmenler için farklı ölçütler esas alınarak yapılmalıdır.                                                                                                         | 3.64      | 1.35 | 2    | Çok Katılıyorum    |
| M33    | Performans değerlendirmenin sonuçları öğretmenin hizmet içi eğitime alınmasında kullanılmalıdır.                                                                                                                               | 3.44      | 1.32 | 5    | Çok Katılıyorum    |
| M34    | Yüksek performans gösteren öğretmenlere yurt dışı görevlendirmelerde öncelik tanınmalıdır.                                                                                                                                     | 3.45      | 1.47 | 4    | Çok Katılıyorum    |
| M35    | Performans değerlendirme sonuçları yöneticiliğe atanma kriterleri arasında kullanılmalıdır.                                                                                                                                    | 3.29      | 1.51 | 7    | Kısmen Katılıyorum |
| M36    | Performans değerlendirme sonuçları öğretmenin derece/kademe ilerlemesinde kullanılmalıdır.                                                                                                                                     | 3.33      | 1.53 | 6    | Kısmen Katılıyorum |
| M37    | Performans değerlendirme sonuçlarını öğretmenlerin maaşlarına ve ek ders ücretlerine yansıtan bir ücret politikası uygulanmalıdır.                                                                                             | 3.14      | 1.54 | 8    | Kısmen Katılıyorum |
| M38    | Performans değerlendirmesinin sonuçları öğretmenin kariyer basamaklarında ilerlemesi için temel alınmalıdır.                                                                                                                   | 3.14      | 1.51 | 9    | Kısmen Katılıyorum |
| M39    | Performans değerlendirme sonuçlarına göre geçici olarak işten uzaklaştırma, işine son verme vb. gibi kararlar alınabilmelidir.                                                                                                 | 2.00      | 1.32 | 12   | Az Katılıyorum     |
| M40    | Öğretmen değerlendirmesi şu andaki uygulama şekliyle (sicil raporları ve müfettiş teftiş raporları ile yapılan değerlendirme) devam etmelidir.                                                                                 | 2.44      | 1.36 | 11   | Az Katılıyorum     |

Tablo 44'e göre genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme ile ilgili verilen önerilere ilişkin görüşleri ( $\bar{X}=2.00$ ) ile ( $\bar{X}=3.65$ ) ortalama puanları arasında değişmektedir.

Öğretmenler, hizmet içi eğitim, hakemli dergilerde yayımlanan makaleler, bilimsel toplantılara katılım vb. mesleki çalışmalarına ilişkin belgelerinin performans değerlendirmede kullanılmasına ( $\bar{X}=3.65$ ), performans değerlendirmenin göreve yeni başlayan ve kıdemli öğretmenler için farklı ölçütler esas alınarak yapılmasına ( $\bar{X}=3.62$ ) çok katılmışlar ve bu iki ifade önerilere ilişkin öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ifadeler olmuştur. Aydın (2005, 176), çoklu kaynaklara dayanılarak yapılan değerlendirmede değerlendirilenin o pozisyonda ne kadar çalıştığının önemli olduğuna dikkat çekmiştir. Burada öğretmenler için de bu ilkenin önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenler performans değerlendirme sonuçlarına göre beklenenin altında performans gösterdiklerinde, geçici olarak işten uzaklaştırma, işine son verme vb. gibi kararlar alınabilmesine ( $\bar{X}=2.00$ ) ve öğretmen değerlendirmesinin şu andaki uygulama şekliyle (sicil raporları ve müfettiş teftiş raporları ile yapılan değerlendirme) devam etmesine ( $\bar{X}=2.44$ ), az katılmışlardır. Alay (2006), yaptığı araştırmada mevcut değerlendirme ile ilgili olarak "öğretmenleri sadece okul müdürleri ve müfettişlerin değerlendiriyor olmalarının yeterli bulunmadığı" sonucuna ulaşmıştır. Burada elde edilen bulgu, Alay'ın (2006) elde ettiği sonucu desteklemektedir.

### **Performans Değerlendirme Uygulaması ile İlgili Önerilere İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Öğretmenlerin performans değerlendirme uygulaması ile ilgili önerilere ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ait bulgular Tablo 45'de verilmiştir.

Tablo 45. Performans Değerlendirme Uygulaması İle İlgili Önerilerin Cinsiyetle Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları

|          |       | N   | $\bar{X}$ | S     | t     | Sd  | P      |
|----------|-------|-----|-----------|-------|-------|-----|--------|
| Öneriler | kadın | 176 | 39.19     | 10.35 | 2.798 | 295 | 0.005* |
|          | erkek | 121 | 35.99     | 8.58  |       |     |        |

\*P<0.05

Tablo 45 incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin performans değerlendirme ile ilgili verilen önerilere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır [t(295)=2.798, p<0.05]. Kadın öğretmenlerin ( $\bar{X}$ =39.19) performans değerlendirme ile ilgili verilen önerilere ilişkin görüşlere erkek öğretmenlere ( $\bar{X}$ =35.99) göre daha çok katıldıkları söylenebilir.

#### Performans Değerlendirme İle İlgili Önerilere İlişkin Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının sonuçları hakkındaki görüşlerinin öğrenim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46. Performans Değerlendirme Uygulaması İle İlgili Önerilerin Öğrenim Düzeyi ile Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları

|          |            | N   | $\bar{X}$ | S    | t      | Sd  | P     |
|----------|------------|-----|-----------|------|--------|-----|-------|
| Öneriler | Lisans     | 254 | 37.54     | 9.77 | -1.485 | 295 | 0.139 |
|          | Lisansüstü | 43  | 39.93     | 9.71 |        |     |       |

Tablo 46 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre performans değerlendirme ile ilgili önerilere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır [t(295)=-1.485, p>0.05]. Öğrenim düzeyi lisans olan öğretmenler ile öğrenim düzeyi yüksek lisans olan öğretmenlerin

performans değerlendirmenin amaç ve felsefesi ile ilgili görüşlerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

### **Performans Değerlendirme İle İlgili Önerilere İlişkin Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Performans değerlendirme ile ilgili öneriler konusundaki görüşlerin öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 47’de gösterilmiştir.

Tablo 47. Kıdemlere Göre Performans Değerlendirme ile İlgili Önerilere İlişkin Görüşler

|                 | Kıdemler       | N   | $\bar{X}$ | S     |
|-----------------|----------------|-----|-----------|-------|
| <b>Öneriler</b> | 0–10 yıl       | 78  | 37.40     | 10.52 |
|                 | 11–20 yıl      | 170 | 37.62     | 9.56  |
|                 | 21 yıl ve üstü | 49  | 39.57     | 9.35  |

Tablo 47’de araştırmaya katılan öğretmenlerin performans değerlendirme konusundaki önerilere ilişkin görüşlerinin kıdemlerine göre ortalamaları görülmektedir. Öğretmen görüşlerinin kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 48’de gösterilmiştir.

Tablo 48. Performans Değerlendirme ile İlgili Önerilerin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

|                 |                  | <b>Kareler<br/>Toplamı</b> | <b>Sd</b> | <b>Kareler<br/>Ortalaması</b> | <b>F</b> | <b>P</b> | <b>Anlamlı<br/>Fark</b> |
|-----------------|------------------|----------------------------|-----------|-------------------------------|----------|----------|-------------------------|
| <b>Öneriler</b> | Gruplar<br>arası | 169.522                    | 2         | 84.761                        | 0.885    | 0.414    |                         |
|                 | Gruplar<br>içi   | 28 160.585                 | 294       | 95.784                        |          |          |                         |
|                 | Toplam           | 28 330.108                 | 296       |                               |          |          |                         |

Tablo 48 incelendiğinde öğretmenlerin kıdemlerine göre performans değerlendirme ile ilgili önerilere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır [ $F(2-294)=0.885$ ,  $p>0.05$ ].

### Performans Değerlendirme İle İlgili Önerilere İlişkin Görüşlerin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin performans değerlendirme ile ilgili öneriler konusundaki görüşlerinin branşlarına göre dağılımları Tablo 49’da verilmiştir.

Tablo 49. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Performans Değerlendirme ile İlgili Önerilere İlişkin Görüşleri

| Branş Alanları |                                   | N   | $\bar{X}$ | S     |
|----------------|-----------------------------------|-----|-----------|-------|
| Öneriler       | Fen Bilimleri Alan Öğretmenleri   | 104 | 36.46     | 8.54  |
|                | Yabancı Dil Alan Öğretmenleri     | 26  | 40.61     | 10.99 |
|                | Sosyal Bilimler Alan Öğretmenleri | 136 | 38.26     | 10.42 |
|                | Beceri Dersleri Alan Öğretmenleri | 31  | 38.74     | 9.48  |

Tablo 49’da araştırmaya katılan öğretmenlerin performans değerlendirme konusundaki önerilere ilişkin görüşlerinin branşlarına göre ortalamaları görülmektedir. Öğretmen görüşlerinin branşlarına göre değişip değişmediği tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 47’de gösterilmiştir.

Tablo 50. Performans Değerlendirme İle İlgili Önerilerin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

|          |               | Kareler Toplamı | Sd  | Kareler Ortalaması | F     | P     | Anlamlı Fark |
|----------|---------------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|--------------|
| Öneriler | Gruplar arası | 446.180         | 3   | 148.727            | 1.563 | 0.199 |              |
|          | Gruplar içi   | 27 883.928      | 293 | 95.167             |       |       |              |
|          | Toplam        | 28 330.108      | 296 |                    |       |       |              |

Tablo 50 incelendiğinde öğretmenlerin branşlarına göre performans değerlendirme ile ilgili öneriler konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.  $[F(3-293)=1.563, p>0.05]$ .

### Anketteki Açık Uçlu Sorulara Verilen Yanıtlar

Ankette “Okulunuzda uygulanmış olan performans değerlendirme ile ilgili yukarıda değinilmemiş olumlu veya olumsuz görüşlerinizi lütfen maddeler halinde yazınız.” ifadesi doğrultusunda yazılanlar “olumlu görüşler” ve “olumsuz görüşler” şeklinde aşağıda gruplanmıştır:

#### Olumsuz Görüşler:

1. Performans değerlendirme uygulamalarının, çalışma barışını bozacağını ve öğretmeni belli kaygılarla asıl görevinden uzaklaştıracağını düşünüyorum.
2. Performans değerlendirmesi yapan kişilerin konuya hâkim olmamaları bu değerlendirmenin objektif olmasını engellemektedir. Her okulun ve öğrencilerin ekonomik ve sosyal imkânları farklılık gösterir.
3. Değerlendirmelerin amacına ulaşmadığı, öğrenci, veli ve yöneticilerin objektif olmadığı görülmüştür.
4. Böyle bir çalışma yapılmadan önce öğretmenlere ön bilgilerin verilmesi gerekli idi.
5. Öğretmen ve idarecilerin kendileri hakkında olumsuz görüş bildiren öğrencilere karşı tutumlarını olumsuz etkilemiştir. Öğretmenler arasında yaratılan rekabet, ilişkileri olumsuz etkilemiştir.
6. Her branşın müfettişi denetime gelmediği için performansı yüksek olduğu halde değerlendirilmeyen öğretmenlerin oluşu olumsuz bir durumdur.
7. Mesleki açıdan bir yardım yapılmadı. Sadece öğrenciler öğretmenlerine not verdikleri için mutlu oldular.
8. Yapılan değerlendirme sonucunda herhangi bir geribildirim almadım. Performans değerlendirmesi müdürlerin ve yardımcılarının paniklerinden dolayı stresli bir süreç olmaktan çok da öteye gitmiyor.
9. Velilere form verilip doldurulması bence yanlış. Çünkü velilerin öğretmeni değerlendirmesi için yeterli biçimde öğretmenle ilişkisi olmamaktadır. Bu yüzden öğretmeni değerlendirmede hatalı sonuçlar oluşmaktadır.

- 10.Öğrenciler öğretmenlerini dersten aldıkları notları iyi ise iyi, kötü ise kötü olarak değerlendiriyorlar. Öğrenci ve veli öğretmeni değerlendirecek bilgi ve yeterlilikte değil. Veliler karşılaşmadıkları ve tanımadıkları öğretmen hakkında çocuklarından aldıkları yanlış bilgilerle değerlendirme yapıyorlar.
- 11.Performans değerlendirme sonunda yüksek performans gösteren öğretmenler sözlü teşekkür haricinde hiçbir şekilde ödüllendirilmemiştir.
- 12.Öğrencilerin yeteri kadar olgun olmaması, zaman zaman öğretmenle not pazarlığı yapmaya kalkışması gibi davranışlar göstermelerine neden olmuştur.
- 13.Performans değerlendirmesinde velilerin görüşleri puanlandırılmamalı, çünkü öğrenci veliye ne aktarıyorsa veli öğretmeni öyle görüyor. Veli dersimize girmiyor. Sadece çocuğunun aldığı notu biliyor. 500 öğrencim varsa 500 veli ile görüşmem imkânsız. Zaten toplantı haricinde bütün yıl gelen veli sayısı 20'yi geçmez. Buna rağmen puanımızı düşüren veliler oldu.
- 14.Öğretmenler birbirlerini değerlendirme konusunda baskı hissetmişler objektif olamamışlardır. Veliler öğretmeni hiç tanımamaktadır. En objektif değerlendirmeyi öğrenciler yapmaktadır.
- 15.Öğretmenlerin bilmedikleri bir şeyi uygulaması hatalara yol açmış dengesiz sonuçlar çıkması insanların şevkini kırmıştır.
- 16.Adil bir değerlendirme olmadı. Çünkü bazı öğretmenler dersine bile girmedikleri öğrenciler ve onların velileri tarafından değerlendirildi Değerlendirme sonucunda doyurucu bilgiler alınamadı. Sıkıntı ve sorunlarımıza çözüm sunulmadı ama bizim eksiklerimiz vurgulandı.
- 17.İlk olmasından kaynaklı olabilir ama oturmamış bir sistem olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlere not verilirken veli ve öğrencilerin önyargılı olduklarını düşünüyorum. Bazı notlarda velilerle müfettişler arasında uçurum olmuştur. Çocuğunun durumunu görüşmek için okula bir kez bile gelmeyen veli öğretmeni nasıl değerlendirebilir?
- 18.Öğrenciler tarafından öğretmenlere not verilmesi biz öğretmenleri daha sonra zor bir duruma soktu. Bazı öğrencilerin bu durumu ciddiye

almadıkları ve dersine giren öğretmenlere karşı farklı ciddiyeysiz durumlar sergiledikleri görüldü.

19. Performans değerlendirmesi alt yapı hazırlığı yapılmadan ve koşullar (okulların yapısı, öğrenci, veli profili, öğretmenlerin maddi olumsuzlukları) düşünülmeden uygulanmıştır. İdareci ve öğretmenlerin değerlendirmelerinde kişisel yaklaşımlar ön plana çıkmıştır. Öğrenciler bu durumu genel olarak öğretmene gününü gösterme biçiminde basit bir düzeyde ele almışlardır. Veliler ise öğrenci bakışıyla öğretmeni değerlendirmişlerdir.
20. Öğrenciler kriterleri anlamakta zorlandılar.
21. Önyargılar, olumsuz görüşler, kişisel anlaşmazlıklar vb. değerlendirmeyi objektiflikten uzaklaştırıyor.
22. Zümre öğretmenleri arkadaşlarına yüksek not verme eğilimi gösterdikleri için objektif olamadılar.
23. Tam oturmamış bir sistem, ölçütler ve değerlendirme kriterleri net değil. Geribildirim olmamıştır.
24. Performans değerlendirmesi, öğretmenler arasında rekabet yaratacağından çalışma ortamını olumsuz etkileyerek, güvensizlik yaratabilir. Ayrıca değerlendirmelerde siyasi, dinsel, mezhepsel, duygusal tavırların ortadan kaldırılmasının mümkün olmadığını düşünüyorum.
25. Okul yönetimi tarafından görüşü alınacak velilere psikolojik baskı yapılabilir. Ya da veliler çocuğuna zarar geleceği endişesiyle gerçek görüşlerinin söylemeyebiliyorlar.

Olumlu Görüşler:

1. Okul müdürünü öğretmenin de değerlendirmesi olumlu bir durumdur.
2. Öğrencilerin görüşlerinin alınmasını olumlu buluyorum.
3. Gayet düzenli ve olumlu geçti. Şahsım adına memnun oldum. Geri bildirim biraz savsaklandı. Daha ciddi değerlendirme yapılabilir ve yol gösterici olabilirdi. Branşlara göre yapılsaydı daha iyi olurdu.

4. Okulumuza gelen müfettişlerin hep birlikte çeşitli toplantılar yapmaları olumlu. Branşlara bölünerek değerlendirme yaptılar. İlk kez yapılan bu uygulamayı olumlu buluyorum.
5. Değerlendirmeye başkalarının da katılmasını olumlu buluyorum. Çünkü sadece müfettişler yaptığında göstermelik dersler sonucu insanlar haksız yere çok yüksek notlar alabiliyorlar. Örneğin okulumuzun son teftişinde ders öğretmeni ve müfettiş dersten çıktılar. Müfettiş “Çok güzel bir dersti.” deyip öğretmeni tebrik etti. Dersten çıkan öğrenciler ise kendi aralarında “Daha ilk defa doğru dürüst bir ders işledik.” dediler. Ben buna şahit oldum.
6. Tanıdığım öğretmenler arasında hayatında tek kitap okumamış, baskıcı, öğrenci düşmanı hatta psikolojik yönden hasta olanlar var. Performans değerlendirmenin gerçek anlamda uygulanması halinde bu öğretmenlerin belirlenmesi adına yararlı olacağını düşünüyorum.
7. Objektiflik ve bilimsellik temel alınabilirse (öğretmen, yönetici ve öğrenci tarafından) uygulama olumlu sonuçlar verebilir. Ancak sonucu etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. İnfomal ilişkiler buna bir örnek olabilir. Öğrencilerin görüş bildirebilmelerinin kesinlikle olumlu olduğu düşüncesindeyim.
8. Sonuçta bizlerin bilgilendirilmesi olumluydu.
9. Performans değerlendirme tam anlamıyla yapıldığında öğretmenin kendini geliştirmesi adına verimli olacağını düşünüyorum.
10. Bu projeyi olumlu buluyorum. Fakat denetimi yapan müfettişlerin de performansa dayalı denetimi içselleştirmiş olmaları eski alışkanlıklarıyla hareket etmemeleri gerekir.
11. Eğer gerçekten amacına ve kurallarına uygun, objektif bir şekilde uygulanırsa çok güzel bir değerlendirme olur.
12. Müfettişlerin birer saat derse girerek objektif değerlendirme yapabileceklerini sanmıyorum. Dolayısıyla müdür, öğrenci ve velinin bu sürece katılmasını destekliyorum. Ancak öğrenci ve veli seçimi daha bilinçli yapılmalıdır.
13. Performans değerlendirme sistemi gerektiği gibi hazırlanmıştır. Bu doğrultuda devam etmelidir.

14. Denetimin en güzeli kişinin kendi kendisine uyguladığı denetim olduğu için öğretmenin kendini değerlendirmesi olumlu bir gelişmedir.

Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre, olumsuz görüşler arasında; velinin değerlendirme yapması, okul içindeki ilişkilerin bozulması, değerlendirmelerde objektif olunamaması ve yeterli geribildirim verilmemesi öne çıkmaktadır. Olumlu görüşler arasında ise; değerlendirmenin sadece müfettiş tarafından yapılmaması, objektif uygulandığı takdirde öğretmenin mesleki gelişimini sağlayacağı görüşleri öne çıkmaktadır.

Ankette “Performans değerlendirme ile ilgili yukarıda değinilmemiş önerilerinizi lütfen maddeler halinde belirtiniz.” ifadesi doğrultusunda yazılan öneriler maddeler halinde aşağıda verilmiştir.

1. Öğretmenin performansı değerlendirilirken okulun etkililiği göz önüne alınmalıdır.
2. Öğrenciler önce kendini değerlendireme yetkinliği kazanmalı sonra öğretmenini değerlendirmelidir.
3. Okul diploma notlarına göre karma sınıflar yapılmalı ve seviye tespit sınavlarında ortaya çıkan sınıf başarıları da öğretmen performansının belirlenmesinde ölçü olarak alınmalıdır.
4. Performans değerlendirmede müfettişler branştan olmalı.
5. Performans değerlendirmeyi uygulayacak olan müfettişler çok iyi yetiştirilmelidir.
6. Öğrenciler ve velilerin performans değerlendirme sistemleri ile ilgili bilgilendirilmiş olmaları gerekir.
7. Her öğretmene, kendisi ile ilgili çıkan sonuç mutlaka bildirilmelidir. Gereksiz kırtasiye masrafı vb. şeklinde düşünülmemelidir.
8. Performans değerlendirmesinde öğrenci ve veli görüşleri yaklaşık aynıdır. Bu sebeple veli görüşüne başvurulmamalı.
9. Performans değerlendirme kurulu içerisine mutlaka öğretmen örgütlerinin temsilcilerinin gözlemci sıfatıyla katılması gerekmektedir.
10. Branş müfettişlerinin ders gözlemleri 1 saatle sınırlı olmamalı daha kapsamlı bir şekilde yapılmalıdır.
11. Denetim ve değerlendirmede en yetkili kişi okul müdürü olmalıdır.

12. Branşlar dikkate alınmalı ve performans değerlendirme kriterleri ona göre hazırlanmalı.
13. Performans değerlendirmesi yapılırken okuldaki öğrencilerin sosyokültürel yapıları da göz önüne alınmalıdır.
14. Sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinden öğretmenin aksayan tarafları bilinmemektedir. Sonuçlar öğretmene şahsen duyurulmalı ve varsa bir aksaklık buna yönelik hizmet içi eğitim veya seminer düzenlenmeli. Başarılı olan kişilerden faydalanılmalı ve başarılı kişiler örnek teşkil edecek şekilde değerlendirilmeli.
15. Öğretmen yetiştirilmesine çok önem verilmeli, çağın gereklerini bilen öğretmenler yetiştirilmelidir.
16. Öğrenci başarıları (sınıf olarak) mutlaka değerlendirilmelidir.
17. Performans değerlendirmeleri sonucunda not olmamalı, öğretmenlerin eksikleri tespit edilmeli, bu doğrultuda hizmet içi eğitim verilmelidir. Eğitim verilmediği sürece performansın değişeceğini düşünmüyorum.
18. Okuldaki işleri aksatmayacak şekilde planlanmalıdır. Daha uzun zamana yayılarak yapılabilir. Performansın değerlendirilmesi notu aşan bir kavram olmalıdır.
19. Performans değerlendirecek veliler önceden seçilmeli ve okulda derse girmeleri sağlanmalıdır.
20. Akademik çevrelerce hazırlanmış ve 3–5 yılda bir yapılacak bir sınavın öğretmen performansını en objektif değerlendirecek yöntem olduğu kanaatindeyim.
21. Sınıftan birkaç öğrencinin değil bütün sınıfın görüşleri alınmalı ve bu değerlendirmeyi her sene okul kendi içinde yapmalıdır.
22. İdare uygulama sırasında titiz davranmalıdır.
23. Performans değerlendirme 1 ay gibi bir süre ile sınırlandırılmamalıdır.

Öğretmenlerin yaptıkları öneriler incelendiğinde gözlem yapan müfettişin aynı branştan olması, değerlendirmenin nota bağlı olmaması, öğretmene ayrıntılı geribildirim ve bu doğrultuda hizmet içi eğitim verilmesi ve öğrenci başarılarının değerlendirilmede dikkate alınması önerilerinin ön plana çıktığı görülmektedir.

## BÖLÜM V

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı sonuçlar ve geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak genel liselerde görev yapan öğretmenlerin performansa dayalı denetim uygulaması ile ilgili görüşlerine ilişkin şu sonuçlara varılmıştır.

#### **Performans Değerlendirmenin Kimler Tarafından Yapılacağına İlişkin Sonuçlar**

Öğretmenlerin ilk sırada yer verdikleri veri kaynakları önem sırasına göre; “okul müdürü, öğrenciler, öğretmenin kendisi, müfettiş, aynı zümrede yer alan öğretmen ve veliler “ şeklindedir. Değerlendirme yapacak veri kaynakları arasında öğretmenlerin en çok desteklediği grup okul müdürleri, en az desteklediği grup velilerdir.

#### **Performans Değerlendirmenin Yapılma Sıklığına İlişkin Sonuçlar**

Öğretmenlerin yaklaşık üçte biri performans değerlendirmenin yılda bir kez yapılması yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin performans değerlendirmenin sıklığı konusundaki görüşleri cinsiyet, öğrenim düzeyi, kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

#### **Performans Değerlendirme Uygulamasının Amaç ve Felsefesine İlişkin Sonuçlar**

Öğretmenlerin, performans değerlendirmenin amaç ve felsefesi ile ilgili ifadelerine katılma düzeyleri en çok “kısmen katılıyorum” şeklinde olmuştur. Bu da öğretmenlerin, performans değerlendirmenin amaç ve felsefesi ile ilgili bilgi sahibi olmadıkları veya amaç ve felsefesini benimsemedikleri sonucuna ulaştırmaktadır. Öğretmenlerin değerlendirmede kullanılan performans göstergelerinin kapsamını bilmedikleri yönünde görüş bildirmeleri bu sonucu desteklemektedir. Öğretmenler, performans değerlendirmenin yüksek

performans gösterenler ile göstermeyenleri ayırabildiğine en az katılmışlardır.

Erkek öğretmenler, performans değerlendirmenin amaç ve felsefesini gerçekleştirdiğine kadın öğretmenlere göre daha çok katılmışlardır.

Kıdemi yüksek olan öğretmenler, kıdemi düşük olan öğretmenlere göre performans değerlendirmenin amaç ve felsefesini gerçekleştirdiğine daha çok katılmışlardır.

Öğretmenlerin performans değerlendirmenin amaç ve felsefesi ile ilgili görüşleri, öğrenim düzeyi ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

### **Performans Değerlendirmenin Uygulanma Biçimine İlişkin Sonuçlar:**

Öğretmenler, performanslarını değerlendiren kişilerin ön yargılı değerlendirme yapabildikleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler; performans değerlendirmenin, müfettişler, okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından işbirliği içinde uygulanmadığı, yapılan toplantıların bilgilendirilme konusunda yeterli olmadığı, değerlendirmeyi yapan kişilerin değerlendirilen öğretmen hakkında bilgi sahibi olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Lisans mezunu öğretmenler lisansüstü mezunu öğretmenlere göre performans değerlendirmenin uygulanma biçimi ile ilgili ifadelere daha çok katılmışlardır. Kıdemi düşük olan öğretmenler kıdemi yüksek olan öğretmenlere göre performans değerlendirmenin uygulanma biçimi ile ilgili ifadelere daha çok katılmışlardır. Kıdemi düşük olan öğretmenler yüksek olan öğretmenlere göre performans değerlendirmenin uygulanma biçimine daha endişe içinde yaklaşmaktadırlar.

Öğretmenlerin performans değerlendirmenin uygulanma biçimi ile ilgili görüşleri, cinsiyet ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

### **Performans Değerlendirme Uygulamasının Sonuçları İle İlgili Sonuçlar**

Öğretmenler; performans değerlendirme uygulamasının sonuçlarının nasıl kullanılacağı ile ilgili yeterli bilgiye sahip değildir. Performansa dayalı denetim geçiren öğretmenlerle ilgili herhangi bir bireysel performans gelişim planı yapılmadığı, öğretmenlere geri bildirim verilmediği, eğitim gereksinimlerinin belirlenmesini sağlamadığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre performans değerlendirmenin sonuçlarını gerçekleştirdiğine daha çok katılmışlardır.

Öğretmenlerin performans değerlendirmenin sonuçlarına katılma düzeyleri, öğrenim düzeyi, kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

### **Performans Değerlendirme Uygulaması İle İlgili Önerilere İlişkin Sonuçlar:**

Öğretmenler;

- Hizmet içi eğitim, hakemli dergilerde yayımlanan makaleler, bilimsel toplantılara katılımı vb. mesleki çalışmalarına ilişkin belgelerin değerlendirmede kullanılmasına,
- Performansı değerlendirecek veri kaynaklarını (müfettiş, okul müdürü, zümre öğretmeni, öğretmenin kendisi, öğrenci, veli, öğrenci başarısı, meslek bilgisi testi, mesleki etkinlikler vb.) kendilerinin seçebilmesine,
- Değerlendirmenin, göreve yeni başlayan öğretmenler ile kıdemli öğretmenler için farklı ölçütler esas alınarak yapılmasını
- Değerlendirme sonuçlarının öğretmenin hizmet içi eğitime alınmasında kullanılmasını,
- Yüksek performans gösteren öğretmenlere yurt dışı görevlendirmelerde öncelik tanınmasını

önermişlerdir.

Öğretmenler performans değerlendirme sonuçlarına göre düşük performans gösterdiğinde geçici olarak işten uzaklaştırma, işine son verme vb. gibi kararlar alınabilmesi ve değerlendirmenin şu andaki uygulama şekliyle (sicil raporları ve müfettiş teftiş raporları ile yapılan değerlendirme) devam etmesi önerilerine az katılmışlardır.

Kadın öğretmenler performans değerlendirme ile ilgili önerilere erkek öğretmenlere göre daha çok katılmışlardır.

Öğretmenlerin performans değerlendirme ile ilgili önerilere katılma düzeyleri, öğrenim düzeyi, kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

## Öneriler

Eğitimde etkili bir denetim sisteminin yapılandırılmasında öğretmen değerlendirmesi büyük bir öneme sahiptir. Öğretmen değerlendirmesinin ihtiyaçları karşılaması ve geliştirilmesi adına yapılan yenileme çalışmalarında, olumlu bulunan uygulamaları desteklemek, olumlu bulunmayan ve aksayan kısımları da zamanında tespit ederek gerekli önlemleri almak gerekmektedir. Bu çerçevede yapılan araştırma ile elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

1. Öğretmenlerin performanslarını değerlendirecek veri kaynakları önem sırasına göre “okul müdürü, öğrenciler, öğretmenin kendisi, müfettiş, aynı zümrede yer alan öğretmen ve veliler şeklinde olmalıdır. Veri kaynaklarının kullanımı ile ilgili daha geniş kapsamlı araştırmalar yapılmalıdır. Veri kaynaklarının yaptığı değerlendirmelerin, sonucu hangi oranlarda ve nasıl etkileyeceği yapılacak araştırmalarla belirlenmelidir.
2. Performans değerlendirme yılda bir kez uygulanmalıdır.
3. Öğretmenler performans değerlendirme uygulaması ile ilgili bilgilendirilmelidir. Bunun için gerekli hizmet içi eğitim çalışmaları yapılmalıdır.
4. Performans değerlendirme ile elde edilen sonuçlar ve bu sonuçların nasıl kullanıldığı konusunda öğretmenlere geri bildirim verilmelidir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin de katılımıyla, gerekli planlamalar yapılmalı, gerekiyorsa öğretmen hizmet içi eğitime alınmalıdır.
5. Performans değerlendirmenin amaç ve felsefesinin öğretmenler tarafından benimsenmesi ve anlaşılması amacıyla performans değerlendirme ile ilgili yapılan planlamalara ilişkin öğretmenlerin de görüşleri alınmalı, katılımları sağlanmalıdır.
6. Değerlendirme süresince öğretmenlere görevlerini aksatacak kadar iş yükü getirilmemelidir.
7. Öğretmenlerin ders dışında gerçekleştirdikleri eğitimle ilgili faaliyetler performans değerlendirmede kullanılmalıdır.

8. Performans değerlendirme göre ve yeni başlayan öğretmenler ile kıdemli öğretmenler için farklı ölçütler esas alınarak yapılmalıdır.
9. Performans değerlendirme sonuçlarına göre geçici olarak işten uzaklaştırma, işine son verme vb. gibi kararlar alınmamalıdır.
10. Genel liselerde sicil raporları ve müfettiş teftiş raporları ile yapılan mevcut ğretmen değerlendirme sistemi yenilenmelidir.

## KAYNAKÇA

- Akal, Z. (1992). *İşletmelerde Performans Ölçüm ve Denetimi*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No: 473
- Akıllı, M. (2007). *Öz Değerlendirme ve Akran Değerlendirmesi Yöntemlerinin Öğretmen Eğitime Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Altun, S. A. ve Memişoğlu, S. P. (13-15 Eylül 2006). *İlköğretim Okullarının Denetiminde Performans Değerlendirmesine İlişkin Nitel Bir Çalışma*. XV. Eğitim Bilimleri Kongresinde sunuldu, Muğla.
- Anagün, Ş.S. (2002). *Eğitimde Performans Değerlendirme Süreci ve İnsan Kaynakları Yönetiminde Kullanılan Performans Değerlendirme Yöntemleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Apple, M. W. (27-28 Şubat 2006). *Eğitim, Piyasalar ve Denetim Kültürü*. E. Oğuz ve A. Yakar. (Hazırlayanlar). Küreselleşme ve Eğitim. Ankara. Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Dipnot Yayınları, ss.9-34'deki makale.
- Arthur Andersen Danışmanlık Ltd. Şti. (2000). *2001'e Doğru İnsan Kaynakları*. İstanbul: Sabah Yayıncılık A. Ş.
- Aydın, İ. (2005). *Öğretimde Denetim: Durum Saptama Değerlendirme ve Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Baker J. (1988). *Causes of Failure in Performance Appraisal and Supervision*. New York: Greenwood Press.
- Barutçugil, İ. (2002). *Performans Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık İletişim Eğitim Hizmetleri Ltd. Şti.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Feryal Matbaası.

- Bateman, T.S., Snell S. A. (2002). *Management: Competing in the New Era*. Boston: McGraw-Hill.
- Bernardin, J and Russel, J. (1998). *Human Recource Management* (Second Edition). Singapor: McGraw-Hill/Irwin.
- Bilir, M. (1991). *Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Alt Sisteminin Yapı ve İşleyişi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bostancı, A.B. (2004). *Türkiye'deki Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Boyacı, A. (2006). *İlköğretim Örgütlerinin Performans Yönetim Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 98
- Brandshaw, L. K. (1996, January). *Alternative Teacher Performance Appraisal in North Carolina: Developing Guidelines, A Presentation to the N.C. Professional Practices Commission*, Carolina: Educational Resources Information Center (ERIC).
- Bullard, B.(1998, November). *Teacher Self-Evaluation*. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Büyüköztürk, Ş., Köklü, N. ve Bökeoğlu, Ö.Ç. (2000). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Canman, D. (1993). *Personelin Değerlendirilmesinde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkiye'de Kamu Personelinin Değerlendirilmesi*. Ankara: Todaie Yayınları
- Cascio, W. F. (1992). *Managing Human Recources: Productivity, Quality of Work Life, Profits*. New York: McGraw-Hill Inc.

- Castetter, W. (1992). *The Personel Function in Educational Administration*. New York: McMillan Publishing Co.
- Certo, S. C. (2003). *Supervision: Concepts and Skill Building*. New York: McGraw-Hill Companies Inc.
- Çelik, M. (2006). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticilerin Öğretmen Performansının Çoklu Kaynaklarla Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Danielson, C. and McGreal, T. L. (2000). *Teacher Evaluation to Enhance Professional Practice*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Dean, J. (2002). *Implementing Performance Management: A Handbook For Schools*. London:RoutledgeFalmer.
- DeNisi, A. S. ve Griffin, R.W. (2005). *Human Resource Management*. New York: Houghton Mifflin Company
- Dessler, G. (2003). *Human Resource Management*. New Jersey: Prentice Hall
- Dicle, Ü. (1982). *Yönetmel Başarının Değerlenmesi ve Türkiye Uygulamaları*. Ankara: ODTÜ İdari İlimler Fakültesi Yayınları No:43
- Egelson, P. (July, 1994). *Teacher Evaluation Plans That Support Professional Growth*. Paper presented at the National Evaluation Institute of the Center for Research on Educational Accountability and Teacher Evaluation, Gatlinburg, TN.
- Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. (2001). *Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. (2006). *Okulda Performans Yönetimi Modeli*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Erdoğan, İ. (1991). *İşletmede Personel Seçimi ve Başarı Deđerleme Teknikleri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakóltesi Yayınları No:248.
- Everard K. B., Morris, G. and Wilson, I. (2004). *Effective School Management*. (Fourth Edition). London: Paul Chapman Publishing.
- Fisher, C. (2005). *Performance Management and Performing Management*. In Leopold, J. Haris L. and Watson, T. (Eds), *The Strategic Managing Of Human Recources* (p.178-209). London: Pearson Prentice Hall
- Glass, G. V. (1974). *Teacher Effectiveness*. In Walberg, H.J. (Ed.), *Evaluating Educational Performance* (p.11-32). California: McCutchan Publishing Corporation
- Goldrick, L. (December, 2002). *Improving Teacher Evaluation to Improve Teaching Quality*. Education Policy Division, National Governors Association Center for Best Practices. Web: <http://www.nga.org/cda/files/1202IMPROVINGTEACHEVAL.pdf>
- Guthrie J. W. and Reed R. J. (1991). *Educational Administration And Policy*. Massachusetts: Allyn and Bacon
- Haertel, E. H. (1990). *Performance Tests, Simulations and Other Methods* In Millman J. and Darling–Hammond L. (Eds.), *The New Handbook of Teacher Evaluation: Assessing Elementary and Secondary Teachers* California: Corwin Pres, Inc.
- Haertel, G. (1993, March). *A Primer on Teacher Self-Evaluation*. EREAPA Publication Series No. 93-3, Information Analyses –Reports-Descriptive. Livermore, CA. Educational Resources Information Center (ERIC)

- Hughes, V. M. (2006). *Teacher Evaluation Practices and Teacher Job Satisfaction*. Unpublished doctor's thesis, University of Missouri, Columbia.
- Hunkaser, P. L. (2005). *Management: A Skills Approach*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara :Nobel Yayın Dağıtım
- Knoll, M. K. (1987). *Supervision for Better Instruction*. New Jersey: Prentice-Hall Inc
- Landy, J. L. ve Farr J. L. (1983). *The Measurement of Work Performance*. Florida: Academic Press Inc.
- Manning, R. C. (1988). *The Teacher Evaluation Handbook*. New Jersey: Prentice Hall.
- Mathews, J. (October 2000). *When Parents and Students Grade Staff*. The School Administrator Web Edition. Web:<http://www.aasa.org/publications/saarticledetail.cfm?ItemNumber=4156>
- McFarland, A. J. (2001). *360 Degree Feedback: Should This Corporate Assesment Tool Be Used in Interscholastic Sport?*. Reports-Descriptive. Kalamazoo, MI: Educational Resources Information Center (ERIC).
- Mosley, D.C., Megginson, L.C. and Pietri, P.H. (2005) *Supervisory Management*. Ohio:South Western Publishing Co.
- Nolan, J. and Hoover L. A. (2005). *Teacher Supervision and Evaluation* (Update Edition). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Oğuz, E. (2002). *İlköğretim Okulu Yönetici Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler ve Öneriler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Oliva, P. F. and Pawlas G. E. (2001). *Supervision for Today's Schools* (Sixth Edition). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Ostrander, L. R. (1996, April). *Multiple Judges of Teacher Effectiveness: Comparing Teacher Self-Assessments with the perceptions of Principals, Students and Parents*. Paper presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association, New York, NY.
- Özdamar, K. (1999). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi* . Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Palmer, M.J. (1993). *Performans Değerlendirmeleri*. (Çev.. D. Şahiner) İstanbul: Rota Yayın Yapım Tanıtım Tic. Ltd. Şti.
- Papanastasiou, E.C. (1999). *Teacher Evaluation: Theories and Practice* Information Analysis, Michigan: Educational Resources Information Center (ERIC).
- Peterson, K.D. (2000). *Teacher Evaluation: A Comprehensive Guide to New Directions and Practices*. California: Corwin Press.
- Peterson, K. D. (2006). Using Multiple Data Sources In *Teacher Evaluation Systems*. In Stronge J.H. (Ed.), *Evaluating Teaching* (p.212-232). California: Corwin Pres.
- Popham, W. J. (1993). *Educational Evaluation*. Boston: Allyn and Bacon.
- Poster, C and Poster D. (1993). *Teacher Appraisal*. New York: Routledge
- Robins, P.R. and DeCenzo D.A. (2004). *Supervision Today!* New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Rowe, B. W. (2000, April). *The Influence of Teacher Efficacy and Readiness for Self-Directed Learning on the implementation of a Growth- Oriented Teacher Performance Appraisal Process*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association , New Orleans, LA.

- Rue, L.W. and Byars L.L. (2004). *Supervision*. New York: Mc Graw-Hill Companies Inc.
- Schuler, R. S. (1998) *Managing Human Resources*. Ohio: South Western College Publishing.
- Sergiovanni, T. J. and Starratt R. J. (2007). *Supervision: A Redefinition*. New York: McGraw-Hill Companies Inc.
- Seyfart, J.T. (2002). *Human Resources Management for Effective Schools*. Boston: Allyn & Bacon.
- Stronge J. S. and Ostrander L. P. (2006). *Client Surveys In Teacher Evaluation*. In Stronge J.H. (Ed.), *Evaluating Teaching: A Guide to Current Thinking and Best Practice* (p.125-151). California: Corwin Press.
- Sweeney J. and Manat, R.P. (1986). *Teacher Evaluation*. In R.A. Berk (Ed.), *Performance Assessment* (p. 446-468) Baltimore, London: The Hopkins University Press.
- Tranter, S. and Percival, A. (2006). *Performance Management In Schools*. London: Pearson-Longman
- Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü. (1998). *Kamu Yönetimi Sözlüğü*, Ankara: TODAİE Yayınları.
- Uçar, A. (2001). *İstanbul İli İlköğretim Okul Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Yıldırım, S. (2004). *İlköğretim Müfettişlerinin İş Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler ve Öneriler (Ankara İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Watling, B. (2000). *The Appraisal Check List*. London:Prentice Hall.

Weber, J. R. (July 1987). *Teacher Evaluation as a Strategy for Improving Instruction. Synthesis of Literature*. Information Analysis Products-Reports, Washington, DC ERIC Clearinghouse on Educational Management University of Oregon

Weightman, J. (2004). *Managing People*. London: Chartered Institute of Personnel and Development.

Zepeda, S. J. (2006). Classroom-Based Assessments of Teaching and Learning. In J.H. Stronge (Ed.), *Evaluating Teaching* (p.101-124). California: Corwin Press.

[http://digm.meb.gov.tr/uaorgutler/OECD/OECD\\_onrapor\\_TRMart06.pdf](http://digm.meb.gov.tr/uaorgutler/OECD/OECD_onrapor_TRMart06.pdf) adresinden 30 Ocak 2007'de alınmıştır.

<http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/viii/plan8str.pdf> adresinden 30 Ocak 2007'de alınmıştır.

<http://www.nga.org/cda/files/1202IMPROVINGTEACHEVAL.pdf> adresinden 30 Ocak 2007'de alınmıştır.

[http://www.cepionline.org/policy\\_issues/staffing/p\\_teacher\\_eval.html](http://www.cepionline.org/policy_issues/staffing/p_teacher_eval.html)

<http://www.tdk.gov.tr> adresinden 26 Mayıs 2008'de alınmıştır.

[www.teachernet.gov.uk/management/payandperformance/](http://www.teachernet.gov.uk/management/payandperformance/) adresinden 2 Haziran 2008'de alınmıştır.

[http://www.oecd.org/document/50/0,3343,en\\_2649\\_39263231\\_31711602\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/50/0,3343,en_2649_39263231_31711602_1_1_1_1,00.html) adresinden 2 Haziran 2008'de alınmıştır.

## EK 1

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı, **performansa dayalı denetim uygulaması** ile ilgili öğretmen görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın gerektirdiği verileri toplamak üzere ilişikteki anket hazırlanmış ve görüşlerinize başvurmak gerekmiştir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise performansa dayalı denetim uygulamasına ilişkin ifadeler bulunmaktadır.

Bu araştırmada elde edilecek veriler birleştirilerek yalnızca bu araştırmada kullanılacaktır; başka kişi ya da makama verilmeyecektir. **Lütfen isim ve soyadınızı yazmayınız.** Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşmasının, sizin ankette yer alan ifadelere titiz ve samimi olarak cevap vermenize bağlı olduğunu unutmayınız. Lütfen yanıtsız soru bırakmayınız.

Araştırmaya yapacağınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Serpil Çiçek AYGÜN

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

e-posta: serpilaygun@gmail.com

### BÖLÜM I

#### KİŞİSEL BİLGİLER

**1.Cinsiyetiniz:** I. ( ) Kadın

II. ( ) Erkek

**2. Branşınız:**

(Lütfen yazınız.).....

**3. Meslekteki Kıdeminiz:**

I. ( ) 0-5 yıl

II. ( ) 6-10 yıl

III. ( ) 11-15 yıl

IV. ( ) 16-20 yıl

V. ( ) 21yıl ve üstü

**4. Öğrenim Durumunuz:**

I. ( ) Ön Lisans

II. ( ) Lisans

III. ( ) Yüksek Lisans

IV. ( ) Doktora

V. ( ) Diğer (Lütfen Belirtiniz.).....

**5.Yaşınız:**

I. ( ) 21-25 yaş

II. ( ) 26-30 yaş

III. ( ) 31-35 yaş

IV. ( ) 36-40 yaş

V. ( ) 41-45 yaş

VI. ( ) 46-50 yaş

VII. ( ) 51 yaş ve üstü

## BÖLÜM II

### PERFORMANSA DAYALI DENETİM UYGULAMASI

**A.** Öğretmenlerin performansa dayalı denetiminde aşağıda yer alan kişilerden hangisi veya hangilerinin değerlendirme yapması gerektiğini düşünüyorsunuz? (Birden çok seçenek işaretleyecekseniz önem sırasına göre numaralandırınız.)

1. ( ) Müfettiş
2. ( ) Okul Müdürü
3. ( ) Aynı Zümrede Yer Alan Öğretmen
4. ( ) Öğretmenin Kendisi
5. ( ) Öğrenciler
6. ( ) Veliler
7. ( ) Diğer (Lütfen Belirtiniz.).....

**B.** Öğretmenin performans değerlendirmesi sizce ne sıklıkla yapılmalıdır?

- I. ( ) 3 ayda bir    II. ( ) 6 ayda bir    III. ( ) 1 yılda bir    IV. ( ) 2 yılda bir  
V. ( ) 3 yılda bir    VII. ( ) 4 yılda bir    VIII. Diğer (Lütfen Belirtiniz.).....

**C.** Aşağıda performans değerlendirme ile ilgili bazı ifadeler verilmiştir. Sizden beklenen, her bir maddeyi okuduktan sonra karşılarındaki ölçekte size uygun gelen seçeneği (X) kullanarak işaretlemenizdir. Lütfen her ifade için sadece bir seçenek işaretleyiniz ve yanıtsız madde bırakmayınız.

| PERFORMANS DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI                                                                                                               | Hiç<br>Katılmıyorum | Çok Az<br>Katılmıyorum | Kısmen<br>Katılmıyorum | Büyük Ölçüde<br>Katılmıyorum | Tamamen<br>Katılmıyorum |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|------------------------|------------------------|------------------------------|-------------------------|
| 1. Performans değerlendirme, öğretmenin bir bütün olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır.                                                         |                     |                        |                        |                              |                         |
| 2. Performans değerlendirme öğretmenin objektif olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır.                                                           |                     |                        |                        |                              |                         |
| 3. Performans değerlendirme öğretmenleri cesaretlendirmekte ve desteklemektedir.                                                                    |                     |                        |                        |                              |                         |
| 4. Performans değerlendirme yüksek performans gösterenler ile gösteremeyenleri ayırmaktadır.                                                        |                     |                        |                        |                              |                         |
| 5. Performans değerlendirmede kullanılan performans göstergelerinin kapsamı öğretmenler tarafından bilinmektedir.                                   |                     |                        |                        |                              |                         |
| 6. Performans değerlendirme, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunmaktadır.                                                                |                     |                        |                        |                              |                         |
| 7. Performans değerlendirme ile öğretmenlerin işle ilgili yetenekleri ortaya çıkmaktadır.                                                           |                     |                        |                        |                              |                         |
| 8. Performans değerlendirme, müfettişler, okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından işbirliği içinde uygulanmaktadır.                             |                     |                        |                        |                              |                         |
| 9. Değerlendirme başında yapılan toplantı öğretmenlerin performans değerlendirme sistemi ile ilgili bilgilendirilmeleri için yeterlidir.            |                     |                        |                        |                              |                         |
| 10. Performans değerlendirme sürecinin anlaşılmayan karmaşık bir yapısı vardır.                                                                     |                     |                        |                        |                              |                         |
| 11. Değerlendirmede kullanılan anketler açık ve anlaşılırdır.                                                                                       |                     |                        |                        |                              |                         |
| 12. Performans değerlendirmede değerlendirici sayısının çok olması nedeniyle kullanılan araç-gerecin çokluğu, sisteme kırtasiye yükü getirmektedir. |                     |                        |                        |                              |                         |
| 13. Performans değerlendirmede elde edilen verilerin elektronik ortamda işlenmesi ve analizi çok zaman almaktadır.                                  |                     |                        |                        |                              |                         |

| <b>PERFORMANS DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI</b>                                                                                                                                                                                         | <b>Hiç Katılmıyorum</b> | <b>Çok Az Katılıyorum</b> | <b>Kısmen Katılıyorum</b> | <b>Büyük Ölçüde Katılıyorum</b> | <b>Tamamen Katılıyorum</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------------|----------------------------|
| 14. Performans değerlendirme için ayrılan yaklaşık 1 aylık süre nedeniyle eğitim-öğretimde aksaklıklar ortaya çıkmaktadır.                                                                                                           |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 15. Performans değerlendirme için öğretmenin ayrıca zaman ayırması gerektiğinden işle ilgili diğer görevleri aksamaktadır.                                                                                                           |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 16. Öğretmenlerin performansını değerlendiren kişiler ön yargılı değerlendirme yapabilmektedir.                                                                                                                                      |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 17. Değerlendirmeyi yapan kişiler değerlendirilen öğretmen hakkında bilgi sahibidir.                                                                                                                                                 |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 18. Performans değerlendirme ile öğrenciler öğretmenlerini değerlendirme sorumluluğuna katılmaktadır.                                                                                                                                |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 19. Öğrencinin değerlendirme yapması öğrencilerin öğretmenlere karşı tutumlarını olumsuz etkilemektedir.                                                                                                                             |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 20. Performans değerlendirme sonucu elde edilen verilerin nasıl kullanılacağı anlaşılır bir biçimde açıklanmaktadır.                                                                                                                 |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 21. Performans değerlendirme sonucu elde edilen bilgiler sayesinde öğretmenler geri bildirim alma fırsatına sahip olmaktadır.                                                                                                        |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 22. Performans değerlendirme, öğretmene kendisi ile ilgili kararlara katılma olanağı sağlamaktadır.                                                                                                                                  |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 23. Performans değerlendirme öğretmenin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesini sağlamaktadır.                                                                                                                                       |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 24. Performansı artırmak üzere öğretmenlerin görüşleri de alınarak bireysel performans gelişim planı yapılmaktadır.                                                                                                                  |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 25. Öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri eksik yönlerini fark etmelerini sağlamaktadır.                                                                                                                                       |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 26. Yüksek performans gösteren öğretmenler için değerlendirme süreci sonunda ödüller (takdir, teşekkür belgeleri, topluluk önünde kutlama vb.) verilmektedir.                                                                        |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 27. Performans değerlendirme sonunda bir sonraki değerlendirme tarihi ve ulaşılması beklenen amaçlar planlanmaktadır.                                                                                                                |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 28. Performans değerlendirme okul içindeki ilişkilerin bozulmasına neden olmaktadır.                                                                                                                                                 |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 29. Öğretmenin hizmet içi eğitimi, hakemli dergilerde yayımlanan makaleleri, bilimsel toplantılara katılımı vb. mesleki çalışmalarına ilişkin belgeleri performans değerlendirmede kullanılmalıdır.                                  |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 30. Performans değerlendirmede öğrencilerin başarıları (sınav sonuçları, not ortalamaları, merkezi sınavlar vb.) kullanılmalıdır.                                                                                                    |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 31. Öğretmen, performansını değerlendirecek veri kaynaklarını (müfettiş, okul müdürü, zümre öğretmeni, öğretmenin kendisi, öğrenci, veli, öğrenci başarıları, meslek bilgisi testi, mesleki etkinlikler vb.) kendisi seçebilmelidir. |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 32. Performans değerlendirme, göreve yeni başlayan ve kıdemli öğretmenler için farklı ölçütler esas alınarak yapılmalıdır.                                                                                                           |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 33. Performans değerlendirmenin sonuçları öğretmenin hizmet içi eğitime alınmasında kullanılmalıdır.                                                                                                                                 |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 34. Yüksek performans gösteren öğretmenlere yurt dışı görevlendirmelerde öncelik tanınmalıdır.                                                                                                                                       |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 35. Performans değerlendirme sonuçları yöneticiliğe atanma kriterleri arasında kullanılmalıdır.                                                                                                                                      |                         |                           |                           |                                 |                            |
| 36. Performans değerlendirme sonuçları öğretmenin derece/kademe                                                                                                                                                                      |                         |                           |                           |                                 |                            |

| PERFORMANS DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI                                                                                                              | Hiç Katılmıyorum | Çok Az Katılmıyorum | Kısmen Katılmıyorum | Büyük Ölçüde Katılmıyorum | Tamamen Katılmıyorum |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|---------------------|---------------------|---------------------------|----------------------|
| ilerlemesinde kullanılmalıdır.                                                                                                                     |                  |                     |                     |                           |                      |
| 37. Performans değerlendirme sonuçlarını öğretmenlerin maaşlarına ve ek ders ücretlerine yansıtan bir ücret politikası uygulanmalıdır.             |                  |                     |                     |                           |                      |
| 38. Performans değerlendirmenin sonuçları öğretmenin kariyer basamaklarında ilerlemesi için temel alınmalıdır.                                     |                  |                     |                     |                           |                      |
| 39. Performans değerlendirme sonuçlarına göre geçici olarak işten uzaklaştırma, işine son verme vb. gibi kararlar alınabilmelidir.                 |                  |                     |                     |                           |                      |
| 40. Öğretmen değerlendirmesi şu andaki uygulama şekliyle (sicil raporları ve müfettiş teftiş raporları ile yapılan değerlendirme) devam etmelidir. |                  |                     |                     |                           |                      |

**D.** Okulunuzda uygulanmış olan performans değerlendirme sistemi ile ilgili yukarıda değinilmemiş olumlu veya olumsuz görüşlerinizi lütfen maddeler halinde belirtiniz.

.....

.....

.....

**E.** Performans değerlendirme ile ilgili yukarıda değinilmemiş önerilerinizi lütfen maddeler halinde belirtiniz.

.....

.....

.....

**ANKETİ CEVAPLADIĞINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİM!**

T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

ÖLÜM : Strateji Geliştirme  
AYI : B B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/1133  
KONU : Araştırma İzni (Serpil Çiçek AYGÜN)

6.3.12/2007

VALİLİK MAKAMINA  
ANKARA

İLGİ : a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
b) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 26.11.2007 tarih ve 3595 sayılı yazısı.

Ankara Üniversitesi Eğitim Politikası ve Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Serpil Çiçek AYGÜN'ün "**Ankara İli Genel Liselerinde Performansa Dayalı Denetim Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri**" konulu tezi ile ilgili anket çalışması ilgi (a) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, (4 sayfadan oluşan) çalışmanın; ekli listede belirtilen okullarda gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

  
Murat Bey BALTA  
Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
30.../11/2007  
Mehmet KURDOĞLU  
Vali Yardımcısı

EK: 1- Anket Formu (4 sayfa)  
2- Okul Listesi (1 sayfa)

T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : Strateji Geliştirme  
SAYI : B B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/1141  
KONU : Araştırma İzni (Serpil Çiçek AYGÜN)

05.12/2007

ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İLGİ : a) 26.11.2007 tarih ve 3595 sayılı yazınız  
b) 03.12.2007 tarih ve 312/1133 sayılı Valilik Oluru.

Üniversiteniz, Eğitim Politikası ve Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Serpil Çiçek AYGÜN'ün, ilgi (a) yazınız ekinde alınan tez çalışması ilgi (b) Valilik Oluru ile uygun görülmüş olup, konu hakkında araştırmanın yapılacağı Müdürlüğümüz İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bilgi verilmiştir.

Mühürlü anket örneği'nin (4 sayfa) uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD/disket) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne gönderilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Murat Bey BALTA  
Vali a.  
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :  
1-Anket Formu (4 sayfa)  
2- Okul listesi (1 sayfa)  
3- Valilik Oluru (1 sayfa)