

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ÖĞRETMEN
PERFORMANS DEĞERLENDİRME SİSTEMİ**

**YASEMİN SU
15705006**

**TEZ DANIŞMANI
Dr. Öğr. Üyesi Erkan TABANCAI**

**İSTANBUL
2019**

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

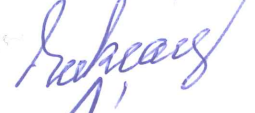
EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ÖĞRETMEN
PERFORMANS DEĞERLENDİRME SİSTEMİ

Yasemin SU
15705006

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 18.01.2019

Tezin Savunulduğu Tarih: 25.01.2019

Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

	Unvan Ad Soyad	İmza
Tez Danışmanı	: Dr.Öğr. Üyesi Erkan TABANCAI	
Jüri Üyeleri	: Prof. Dr. Recep Cengiz AKÇAY	
	: Doç. Dr. Aydın BALYER	

İSTANBUL
2019

ÖZ

EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ÖĞRETMEN PERFORMANS DEĞERLENDİRME SİSTEMİ

Yasemin SU

Ocak, 2019

Eğitim örgütlerinde örgüt çıktılarının nitelikli hale getirilmesinde, örgütsel, bireysel etkililik ve verimliliğin artırılmasında öğretmen performans değerlendirme sistemi önemli görülmektedir. Bu araştırmada İstanbul ili Avrupa yakasında görev yapan öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerinin, resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki performans değerlendirme sistemi mevcut durum ve beklentilerinin ortaya konması sonucunda, eğitim örgütlerindeki performans değerlendirme sistemi süreç ve sonuçlarına yol göstermesi hedeflenmiştir. Nitel bir çalışma olarak, resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında performans değerlendirme sistemi öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerinde “olgubilim araştırma deseni” kullanılmış, bu bağlamda 12 eğitimci ile “maximum çeşitlilik” örneklemesinden yararlanılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak “yüz yüze görüşme tekniği” seçilmiş, verilerinin çözümlenmesi ve yorumlanmasında “içerik analizi” kullanılmıştır. İçerik analizi sonucunda sırası ile 5 tane; “performans algısı”, “etki unsurları”, “performans süreci”, “yetkinlik grupları” ve “çoklu değerlendirme” temalarına ulaşılmıştır. Katılımcıların deneyimlerindeki anlamlandırma süreçleri birbirinden farklı olarak, performans değerlendirme olgusunu hedefler ve gelişimsel süreçler olarak yansıtmışlardır. Öğretmen performans değerlendirme sistemi sorunlarına yönelik görüşlerde performans değerlendirmeyi etkileyen unsurları yetersizlik, systemsizlik ve kültür bağlamında ele almışlardır. Öğretmen performans değerlendirme sisteminin nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşlerinde ise hedef, planlama ve değişime yönelik ifadelerde bulunmuşlardır. Katılımcılar, öğretmen performans değerlendirme sisteminin yetkin eğitim paydaşları tarafından yapılması gerektiğini açıklamışlardır.

360 derece performans değerlendirme kavramına yönelik görüşlerde ğretmen performansının değerlendirilmesinde çoklu değerlendirme ve yöntem olarak ele alınmıştır. Sonuç olarak, eğitimde performans değerlendirme ğretim, öğrenme durumlarının daha iyi yönetilmesinde temel bir etkinliktir. Performans değerlendirme çalışmalarının öğretmenlerin performansları arasındaki farkın doğru analiz edilmesi, performansın ödüllendirilmesi, çalışanların geliştirilmesi, çalışanlara geri bildirimde bulunulması, örgüt çıktılarının nitelikli hale getirilmesi gibi amaçlara hizmet etmesi beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Performans Yönetimi, Performans, Performans Değerlendirme.

ABSTRACT

TEACHER PERFORMANCE EVALUATION SYSTEM IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Yasemin SU

January, 2019

Teacher performance evaluation system is considered to be important in improving organizational, individual effectiveness and in qualifying organizational outputs in educational organizations. In this study, guiding the performance evaluation system processes and its results in the education organizations was aimed by putting forth the views of teachers, school principals and education inspectors working in the European side of Istanbul, as well as the current situation and expectations of the performance evaluation system in official primary and secondary education institutions. As a qualitative study, the "phenomenological research pattern" was used in the reviews of teachers, school principals and education inspectors of the official primary and secondary education institutions, and within this context, "maximum variation sampling" method was used with 12 educators. "Face to face interview technique" was chosen as the data collection tool of the study, and "content analysis" was used to analyze and interpret the data. As a result of the content analysis; respectively "Performance Perception", "Impact Factors", "Performance Process", "Competence Groups" and "Multiple Evaluation" themes were reached. The differentiation in the interpretation of the experience of the participants are different from each other and they reflect the performance evaluation phenomenon as objectives and developmental processes. In the reviews about the problems of teacher performance evaluation system, the elements that affect the performance evaluation were discussed within the context of incompetence, being asystematic and culture. In their reviews about how the teacher performance evaluation system should be, they made statements about the objectives, planning and change. The participants have explained that the teacher performance evaluation system should be performed by competent education shareholders. In the reviews

about 360 degree performance evaluation concept, the evaluation of teacher performance is considered as multiple evaluation and method. As a result, performance evaluation in education is a key activity in the better management of teaching and learning situations. It is expected that performance evaluation studies would analyze the differences between the performances of teachers correctly, reward performance, improve employees, provide feedback to employees, and serve to the purposes such as qualifying of organizational outputs.

Key words: Performance Management, Performance, Performance Evaluation.



ÖN SÖZ

Değişen ve gelişen bir dünya ile toplumların, örgütlerin amaçları ve beklentileri farklılaşmaktadır. Eğitim örgütleri de süreç içinde değişen çağ özelliklerine göre şekillenmekte ve değişmektedir. Örgütsel ve toplumsal amaçlara ulaşmada eğitim örgütlerinin yapısı ve işleyişi önemlidir. Eğitim örgütlerinde insan kaynağının işlenmesi ve geliştirilmesine yönelik faaliyetlerin, nitelikli bir şekilde gerçekleştirilmesini gerektirmektedir. Bir bakımdan eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşma derecesi insan ve madde kaynaklarının iyi bir şekilde kullanılması ile ilişkilidir. Eğitim örgütlerinde denetim ve değerlendirme faaliyetlerinin temel amacı önceden belirlenen amaçlara ulaşma derecesini belirleyerek, değerlendirme sonuçlarına göre geri bildirimlerde bulunup örgütün sürekli olarak gelişmesini ve amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlamaktır. Böylece eğitimin girdi, süreç ve çıktıları üzerinde niteliğin artırılması hedeflenmektedir. Eğitimin ile toplumun gelecek kuşaklarını çağdaş birer insan olarak yetiştirmek ve öğrenmeyi keşfetme süreçlerinde onlara rehber olmak, yetişmiş ve yetişmekte olan eğitimcilerine, öğretmenlerine düşen bir görevdir. Bu araştırma ile ülkemizin eğitimci bir ferdi olarak, ilgili tüm paydaşlara yol gösterici olmasını diler, eğitim bilimleri alanına katkı sunmasını umut ederim. Eğitim yönetimine dair temel bilgi ve becerilerime katkı sunan, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Yönetimi bölümündeki tüm değerli *hocalarıma* teşekkür ederim. Akademik sürecimin her aşamasında sonsuz destek ve sevgisini daim kılan, benimle birlikte çabalarımıza her zaman ortak olan, benim hem bir evlat, hem de bir eğitimci olarak mesleki ve kişisel gelişimimi besleyen kıymetlim *annem* ve *babama* minnettarım. Yıldız Teknik Üniversitesi'ndeki eğitim sürecimde hocam ve tez danışmanım olarak yollarımızın kesişmesinden son derece mutlu olduğum çok değerli *Dr. Öğr. Üyesi Erkan TABANCALI'ya*, araştırma sürecimin kristalleştirilmiş bir deneyime dönüşmesinde çağdaş ve çok yönlü bakış açısı ile her daim aydın yol göstericiliği için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

İstanbul, Ocak, 2019

Yasemin SU

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç.....	4
1.3. Araştırma Soruları	5
1.4. Önem	5
1.5. Sayıtlar	7
1.6. Sınırlılıklar.....	8
1.7. Tanımlar	8
2. PERFORMANS VE PERFORMANS YÖNETİMİ	9
2.1. Performans Kavramı.....	9
2.2. Performansı Etkileyen Faktörler.....	9
2.3. Performans Yönetimi	10
2.4. Performans Yönetiminin Amaçları.....	11
2.5. Performans Yönetiminin Aşamaları	12
2.5.1. Hedef/Kriter Belirleme	12
2.5.2. Performans İzleme	12
2.5.3. Performans Geliştirme	13
2.5.4. Performans Değerlendirme	13
2.5.5. Performans Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma.....	13
2.6. Performans Değerlendirme	13
2.6.1. Performans Değerlendirme İle ilgili Temel Kavramlar	13
2.6.2. Performans Değerlendirme	14
2.6.3. Etkinlik	15

2.6.4. Verimlilik.....	15
2.6.5. Bireysel Performans	16
2.7. Performans Değerlendirmenin Amaçları	16
2.8. Performans Değerlendirme Sisteminin Önemi.....	18
2.8.1. Değerlendirilen Açısından Önemi	18
2.8.2. Örgüt Açısından Önemi.....	19
2.9. Performans Değerlendirme Sistemi Süreci	19
2.9.1. Performans Değerlendirme Standartlarının Belirlenmesi.....	20
2.9.2. Performans Değerlendirme Kriterlerinin Belirlenmesi	21
2.10. Performans Değerlendirme Yaklaşımları	21
2.10.1. Üstler Tarafından Değerlendirme.....	21
2.10.2. Özdeğerlendirme	22
2.10.3. Meslektaş Değerlendirmesi	22
2.10.4. Uzmanlar Tarafından Değerlendirme.....	22
2.10.5. Karma Değerlendirme	23
2.11. Performans Değerlendirme Hataları.....	23
2.11.1. Hale Etkisi	23
2.11.2. Yakın Geçmişteki Olaylardan Etkilenme.....	24
2.11.3. Merkezi Eğilim Hatası.....	24
2.11.4. Atıf Hataları.....	24
2.11.5. Kişisel Önyargılar.....	25
2.11.6. Kontrast Hataları	25
2.11.7. Pozisyondan/Ünvandan Etkilenme.....	25
2.12. Performans Değerlendirme Sistemi Sonuçlarının Kullanım Alanları.....	26
2.12.1. Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi	27
2.12.2. Kariyer Planlaması ve Geliştirme.....	27
2.12.3. Ödüllendirme.....	27
2.13. 360 Derece (Çoklu) Performans Değerlendirme Yaklaşımı Tanımı ve Amaçları.....	28
2.13.1. 360 Derece (Çoklu) Performans Değerlendirme Süreci, Yararları ve Sakıncaları.....	29
2.14. Eğitim Örgütlerinde Performans Değerlendirme.....	31
2.14.1. Türkiye'de Eğitim Denetimi.....	33
2.14.2. Dünya'da Eğitim Denetimi.....	36

3. YÖNTEM	38
3.1. Nitel Araştırma Yöntemi	38
3.2. Nitel Araştırma Yönteminin Felsefi Varsayımları	39
3.3. Nitel Araştırma Deseni Olgubilim (Fenomenoloji / Phenomenology)	40
3.4. Nitel Çalışma Grubu	42
3.5. Nitel Veri Toplama Aracı	45
3.5.1. Yüz Yüze Görüşme Tekniği	46
3.6. Veri Toplama Süreci	47
3.7. Geçerlilik ve Güvenirlilik	48
3.7.1. İç Geçerlilik veya İnanılabilirlik	48
3.7.2. Dış Geçerlilik veya Aktarılabirlik	50
3.7.3. Güvenirlilik veya Tutarlılık	51
3.8. Verilerin Analizi	52
4. BULGULAR	54
4.1. Tema 1: Performans Algısı	55
4.2. Tema 2: Etki Unsurları	62
4.3. Tema 3: Performans Süreci	77
4.4. Tema 4: Yetkinlik Grupları	106
4.5. Tema 5: Çoklu Değerlendirme	115
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	125
5.1. Tartışma	125
5.2. Sonuç	147
5.3. Öneriler	157
KAYNAKÇA	159
EKLER	168
ÖZ GEÇMİŞ	170

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Performans Yönetim Sisteminin Amaçları.....	11
Şekil 2: Performans Yönetim Döngüsü.....	14
Şekil 3: Performans Değerlendirme Standartları.....	20
Şekil 4: Performans Değerlendirme Süreci.....	26
Şekil 5: Araştırma Tasarımı.....	41
Şekil 6: Araştırma Katılımcılarına Ait Demografik Özellikler	45
Şekil 7: Araştırma temaları, alt temalar ve kategoriler	54
Şekil 8: Performans algısı teması, alt temaları ve kategoriler	55
Şekil 9: Etki unsurları teması, alt temalar ve kategoriler... ..	62
Şekil 10: Performans süreci teması, alt temalar ve kategoriler.....	77
Şekil 11: Yetkinlik grupları tema ve alt tema.....	106
Şekil 12: Çoklu değerlendirme ana teması, alt tema ve kategori.....	115

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

İKY: İnsan Kaynakları Yönetimi

PY: Performans Yönetimi

PD: Performans Değerlendirme

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın gerekçesini oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları, araştırmada kullanılan kavramların tanımları açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Yönetim, önceden belirlenen amaçlara ulaşma sürecinde insan kaynağının örgütlü bir biçimde, amaca yönelik işbirliği sağlayarak ortaya koyduğu görev ve emek sürecinin tamamı olarak ifade edilmektedir (Onal, 1995,10). Örgütsel yapılar da örgütün amaçlarına ulaşma sürecinde bir araya gelmiş insan topluluklarından oluşmaktadır. Örgütlerde insan kaynağının geliştirilmesinin örgüt başarısını amaçlarına yönelik olarak arttırdığı düşünülmektedir. Aynı zamanda örgütteki insan kaynağı yönetimi çalışanların temel gereksinimlerinin karşılanması için de öngörülen bir görevdir (Başaran, 2000, 146).

İnsan kaynakları yönetimi yaklaşımı, örgütte çalışanların etkin, verimli bir şekilde çalışmasını sağlamaktadır. Etkinlik ve verimlilik kavramları örgütsel amaçlara ulaşmada, örgütsel performans boyutlarını tanımlayan yaklaşımlardandır. Etkililik, örgütlerin önceden belirlediği amaçlara ulaşabilirliğini açıklayarak, ne derece gerçekleştirilebildiğini ortaya koymaktadır (Başat, 2010, 27). Verimlilik ise, örgütün beklentileri ile bu beklentilerin örgütte karşılanması sürecinde harcanan zamanın ilişkisidir (Dructer, 1993, Akt; Göksel, 2013, 4). Örgütlerin insan kaynakları yönetiminde temel amacı, verimlilikle birlikte bireysel ve örgütsel performansın artırılmasıdır (Güney, 2015, 26). Bu bağlamda etkili ve verimli çalışmanın performans bağlamında örgütsel ve bireysel amaçlara ulaşmada önemli kavramlar olduğu söylenebilir. Başka bir yönden, örgütsel amaçlara ulaşmada birçok örgütte teknolojik gelişmelerin ön plana çıktığı gözlenirken, insan kaynağı unsurunun göz ardı edildiği örgütlerde, insan davranışları ve tutumlarında olumsuz sonuçlara yol açtığı ve örgütte verimliliğin azalmasına sebep olduğu düşünülmektedir (Can, 2013, 95).

Eğitim örgütlerinin “en önemli ve açık özelliğinin, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan kaynağı olduğu (Bursalıoğlu, 2013, 33)” bilinmektedir. Bu nedenle eğitim örgütlerindeki insan kaynağı niteliğinin örgütsel amaçlara ulaşmada kilit bir olgu olduğu söylenebilir. Etkinlik ve verimlilik ile sürekli olarak gelişimin sağlanması için örgütlerin çağdaş yönetim stratejileri ile denetlenmesi gerekmektedir (Ağaoğlu, 2013,183). Bu durum eğitim örgütlerinde öğretmen performansının değerlendirilmesini önemli kılmaktadır. Eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin performans olarak ifade edilebilecek tüm görev tanımları, yasa veya yönetmelikler aracılığı ile Milli eğitim sistemi tarafından açıklanmaktadır (Boyacı, 2013, 175). TDK’ye göre performans, “kişinin yapabileceği en iyi derece, başarı” olarak tanımlanmaktadır. Performans yönetimi, sistemli bir süreç çerçevesinde örgütte çalışanların karşılıklı olarak beklentilerini paylaştıkları, astların üstler tarafından desteklenerek önceden planlanan performansın süreç sonunda geri bildirimler yolu ile kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesidir (Uyargil, 2015, 3). olarak tanımlanmaktadır. Performans değerlendirme ise, örgütte çalışan kişinin işteki performansının önceden planlanan performans değerlendirme standartları yolu ile karşılaştırılarak değerlendirilmesini ifade etmektedir (Palmer, 1993, 9). Başka bir ifade ile performans değerlendirmesi; örgütte çalışan kişinin belirlenen süre içerisinde beklenen görevi yerine getirme ölçüsüdür (Fındıkçı, 2009, 297). Performans değerlendirmede temel amaç, örgütte çalışanın bütünüyle ve çok yönlü olarak ele alınıp, performansının iyi başarımlarının ödüllendirilmesi ve iyi olmayan eksik yönlerinin de iyileştirilmesidir (Fındıkçı, 2009, 292). Eğitim örgütlerinin amacı ise, sosyolojik, mesleki ve politik sosyal bir teşebbüs olarak, örgütsel ve toplumsal değerler üzerine inşa edilmiş olmasıdır (Bursalıoğlu, 2013, 20). Bu nedenle eğitim sürecinin önemli bir ögesi olarak öğretmenin çağ özellikleri karşısında görevinde başarılı olabilmesi ve mesleki gelişiminin sürekli olarak devam ettirilebilmesi için eğitimsel faaliyetler ile bu süreç beslenmelidir (Taymaz, 2012, 153). Bu nedenle eğitim örgütlerinin amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük olarak öğretmen performansının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi gerektiği söylenebilir.

Öğretmen eğitim örgütlerinin iç öğelerinden biri olarak, girdi ve çıktısı insan kaynağı olan bu sosyal yapıda önemli bir noktadadır. Bu bağlamda eğitimin istendik davranışlar meydana getirme süreci olduğu bilinmekle birlikte, eğitim örgütlerinde eğitim hizmeti sunan öğretmenlerin etkililik ve verimliliklerinin artırılması

gerekmektedir. Türkiye’de eğitim örgütlerinde MEB çalışmalarının, personelin geliştirilmesi noktasında mevzuata verilen önem ve mevzuatın yeterliliği eksik bulunmaktadır (Ada, 2010, 150). Eğitim örgütlerinde öğretmen niteliğinin, çıktı niteliği üzerinde direkt etkisi olduğu düşünülecek olursa, MEB’in bu durumda, öğretmen yetiştirme ve geliştirme müdürlüğü tarafından gerekli yasal düzenlemeleri yaparak İKY standartlarına ulaştırması beklenmektedir. Eğitim örgütlerinde öğretmen performansının ölçülmesi, değerlendirilmesi ve sürekli hale getirilerek örgütsel ve bireysel gelişimlerinin sağlanmasına ihtiyaç vardır. Geçmiş öğretmen değerlendirmelerinde tek yönlü değerlendirmelerin gerçekleştirilmesi, sürekliliğin sağlanamaması ve kullanım alanlarının olmayışı ile performans değerlendirme ilke ve özelliklerini kapsamayarak öğretmen niteliği bağlamında performans değerlendirmelerinin çağdaş denetim anlayışına göre etkin gelişmediğini ortaya koymaktadır. Birbirini tamamlayıcı nitelikte olan eğitim öğretim kademelerinde eğitim hizmeti sunan öğretmenin performansının mevcut durumu ve beklentilerinin, eğitim örgütlerinin çıktısı olan öğrenciler üzerinde başarımlar, davranış ve tutumlarına yansıtacağı düşünülmektedir.

Türkiye’de eğitim merkezi sistem tarafından yürütülmektedir. MEB, yükseköğretim dışında kalan eğitim kademelerini merkezi sistem tarafından yönetmektedir. Eğitim sistemimizde önemli eğitim-öğretim kademesi olarak görülen ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında temel bilgi ve beceriler kazandırılarak, öğrencileri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hayata ve gelecekte yapacakları mesleğe hazır hale getirmektedir. Çağdaş eğitim anlayışı ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde görev yapan öğretmen niteliklerinin, gelişmiş öğrenci öğrenmeleri ve performansları ile toplumsal açıdan faydaları bağlamında öğretmen performans değerlendirmelerini gerekli kılmaktadır. Bu nedenle eğitim örgütlerinde stratejik bir öneme sahip öğretmenlerin performansları yönetilmelidir. Türkiye’de eğitim sisteminde geçmişteki öğretmen değerlendirmelerinde, okul müdürleri tarafından gözlemler sonucunda denetleme yapılmış ve bir yıllık sicil dönemi içerisinde üç aylık sabit zaman aralıkları ile sicil not defterine, Devlet Memurları Sicil Raporu kapsamında değerlendirme görüşleri kaydedilmiştir. Diğer taraftan eğitim örgütlerinde öğrenci merkezli eğitim ve öğretim faaliyetleri öğretmenlere yönelik klasik denetim anlayışı karşısında bağlam ve öğretimin farklılaştırılmış içeriğinin oluşturulması bakımından yetersiz kalabilir (Aseltine, Faryniarz, Rigazio-DiGilio, 2006; Akt. Şahin

ve Balkar, 2015, 13). Geçmişteki bir diğeri geleneksel değeriendirme türü ise maarif müfettişlerince gerçekleştirilen denetimlerdir. Maarif müfettişi raporlarında klasik denetim anlayışı sürdürülerek ğretmen niteliğı üzerinde sonuç odaklı kayıtlar gerçekleştirilmiştir. Sonuçların ğretmenler ile paylaşılmadığı bu sistemde, geliştirilmesi ve değıştirilmesi gereken kanallar mevcut durumları ile kendi hallerine bırakılarak, bireysel ve örgütsel gelişimi engelleyen sonuçlar ortaya çıkarmıştır.

Eğitim örgütlerinin yönetimsel süreçlerinde rol oynayan i öğeleri okul müdürleri, ğretmen, ğrenci ve personeldir (Bursalıoğlu, 2013, 39). Müfettişler ise, rol ve sorumlulukları gereğı denetim ve soruştırma faaliyetlerini bu sürecin yasal dayanaklarına uygun olarak gerçekleştirirler (Taymaz, 2012, 38). Günümüzde ise MEB'in son düzenlemesi ile maarif müfettişlerinden denetim yetki ve sorumluluğı alınıarak, yetki ve sorumlulukları kapsamında sadece soruştırmalara devam etmeleri gerektiğine karar verilmiştir. Araştırmanın kavramsal tartışmalar ve yapılan çalışmaların yetersiz olması sebebiyle temel problemi, eğitim örgütlerinde ğretmen performans değeriendirme sistemi konusu bağlamında, okulun yönetimsel süreçlerinde rol oynayan i öğelerden okul müdürü ve ğretmen görüşleri ile MEB kapsamında eğitim örgütlerinde okul yönetimini denetleyen ve soruştırmaları yürüten, geçmişte ğretmen denetimi mekanizmasında önemli bir rol oynayan maarif müfettişlerinin görüşlerine göre Türk Eğitim Sistemi'ndeki mevcut durum ve beklentilerin ortaya konması oluştırmaktadır.

1.2. Amaç

Nitel bir yaklaşım olarak tasarlanan bu fenomenolojik araştırmada, eğitim örgütlerinde ğretmen performans değeriendirme sistemi konusu bağlamında, resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan ğretmen, okul müdürü ile maarif müfettişleri görüşlerine bağlı olarak, Türk Eğitim Sistemi'ndeki mevcut durum ve ğretmen performansının değeriendirilmesine yönelik beklentilerinin katılımcıların deneyimleri aracılığı ile anlamlandırma süreçlerindeki yansımaların ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

1.3. Araştırma Soruları

Araştırmanın eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemi konusu bağlamında, resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmen, okul müdürü ile maarif müfettişi görüşlerine bağlı olarak Türk Eğitim Sistemi'ndeki mevcut durum ve beklentilerin ortaya konmasının belirlenmesi genel amacına yönelik olarak temel araştırma cümlesi aşağıdaki gibidir;

Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemine yönelik öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri nasıldır?

Bu araştırmanın temel problemi üzerinde yanıtlarının ortaya konması bağlamında oluşturulan ve araştırma konusu kapsamında yanıtları aranan alt araştırma soruları aşağıdaki gibidir;

1. Resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin, okul müdürlerinin ve maarif müfettişlerinin “performans değerlendirme” kavramına ilişkin genel görüşleri nasıldır?
2. Resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında öğretmen performans değerlendirme sisteminin sorunlarına ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri nasıldır?
3. Resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında öğretmen performans değerlendirme sisteminin nasıl olması gerektiği konusunda öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi beklentileri nasıldır?
4. Resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında öğretmen performans değerlendirme sistemine kim/kimlerin ve neden katılması gerektiğine ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri nasıldır?
5. Resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında öğretmen performans değerlendirme sisteminde 360 derece (çoklu) performans değerlendirme kavramına ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri nasıldır?

1.4. Önem

Örgütlerde performans yönetimi sisteminde önceden belirlenen örgütsel ve bireysel hedefler, performans değerlendirme, çalışan performansını geliştirme ve

alışan performansının sonuçlarına yönelik olarak kullanım alanlarını belirleme gibi aşamalar bulunmaktadır. Performans yönetimi sisteminde amaç, örgütün mevcut durumu ile beklenen durumu arasındaki karşılaştırmayı yaparak, ulaşılması gereken durumu tanımlamaktır (Göksel, 2013, 5). Bu durumda performans yönetiminin örgütlerde sistemli olarak bireysel ve örgütsel gelişimi amaçladığı söylenebilir. Performans değerlendirme çalışanların örgüt içinde gösterdikleri mevcut durumu üzerindeki olumlu ve olumsuz yönlerinin ortaya konarak çok yönlü bir biçimde değerlendirilmesidir (Fındıkçı, 2009, 296). Performans değerlendirmenin temel amacı, ‘‘kişiyi bir bütün olarak tüm yönleriyle ele almak ve başarılarını ödüllendirme, eksiklerin giderilmesine olanak hazırlamaktır (Fındıkçı, 2009, 292)’’.

Eğitim rgtlerinde toplumun geleceğini şekillendirecek olan öğrencileri yetiştirmek olan öğretmenlerin mevcut durumlarının değerlendirilmesi ve sonuçlara göre iyileştirmelerin yapılması önemli ve gereklidir (İlęan, 2017, 128). Bu durumda eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin niteliğinin ğrenci niteliği üzerinde önemli bir unsur olduğu söylenebilir. Sosyal bir varlık olarak insan yakın ve uzak çevresi ile sürekli etkileşim halindedir. İnsanlar sosyal ilişkilerinde etkileşimli süreçler geçirmeye doğası gereği ihtiyaç duymaktadır. Çalışanlar olarak performansları hakkında da örgütleri ile yine doğası gereği etkileşimli olmaya ihtiyaç duyabilmektedirler. Ayrıca insanın psikolojik temel ihtiyaçları noktasında çalışanlar göstermiş oldukları performans ölçüsünde onların özgüvenini besleyecek, bireysel ve mesleki gelişimini sürdürmesini sağlayacak bilgilendirme ve geribildirim ihtiyaç duymaktadır (Savaş 2005, 11).

Eğitim rgtlerinde öğretmenlerin st düzey performans gösterebilmeleri, performanslarına yönelik dönüt verilerek, sonuçlarla mevcut durumlarının belirlenmesi, gelişimlerinin ve değişimlerinin sağlanması, performanslarına dönük rehberlik edilmesi gibi geri bildirimlerde bulunulmasına bağlıdır (Bostancı ve Kayaalp, 2011). Bu durumda eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin de iş başarısına dönük performans değerlendirmelerinin yapılarak geribildirim yolu ile gelişim ve değişimleri gerçekleştirilmelidir. Öğretmenlerin İKY standartları ve eğitim örgütleri özelliklerine uygun olarak değerlendirilmesi gereklidir. Öğretmen niteliği ve başarısı, ğrenci öğrenmelerinin temelini atıldığı, Türk Eğitim Sistemi’nde eğitim kademelerinin ilk iki basamağı olan ilköğretim ve ortaöğretim sürecinde de önemlidir. Eğitim rgtlerinde amaçların gerçekleştirilmesine yönelik en önemli sorumluluk eğitim hizmeti sunan öğretmenlere düşmektedir. Türk Eğitim Sistemi’nde ğretmen

performans değerlendirme sisteminin eksik ya da yanlış ilerlemesi sonucu eğitimsel, örgütsel, yönetsel, yasal veya etik sorunların ortaya çıkmasına sebep olabileceği düşünülmektedir. Örgütlerin çalışan açısından verimli hale getirilmesi örgütsel etkililiği ortaya koyarken, diğer taraftan verimli hale dönüştürülemeyen örgütler girdi bakımından yetersiz hale dönüşmekte ve böylece çıktının da düşmesine sebep olmaktadır (Başaran, 1992, 155). Bu durumda Türk Eğitim Sistemi'nin genel amaçlarına ulaşmada da öğretmenin değerlendirilmesi, girdi ve çıktısı insan kaynağı olan bu sosyal yapı içinde etkililik ve verimliliğin arttırılmasına yönelik bir uygulamalar yapılmalıdır. Eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşabilmesi ve niteliğin arttırılması için eğitim süreci faaliyetlerinin güncelleştirilmesi ve geliştirilmesi gereklidir (Nartgün, 2016, 44). Bu bağlamda eğitim örgütlerinde örgüt çıktılarının nitelikli hale getirilmesinde, örgütsel ve bireysel etkililik ve verimliliğin artırılmasına yönelik çalışmalarda öğretmen performans değerlendirme sisteminin önemli olduğu savunulmaktadır.

Araştırmada, eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemi konusu bağlamında, resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin görüşleri ile Türk Eğitim Sistemi'ndeki mevcut durum ve beklentilerinin ortaya konularak, eğitim örgütlerindeki performans değerlendirme sistemi süreç ve sonuçlarına eğitim örgütleri yönetiminde rol oynayan öğeler bağlamında yol göstermesi hedeflenmiştir.

1.5. Sayıtlar

Araştırma sonuçlarının geçerliliğine etki ettiği bilinen sayıtların bu araştırma bağlamındaki sıralaması şu şekildedir:

1. Araştırma katılımcıları olan öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin görüşlerinin görüşme sorularını gerçekçi ve samimi yansıttıkları varsayılmıştır.
2. Araştırmacının araştırma sürecinde önceden de gerçekleştirmiş olduğu pilot uygulamaları ile görüşme becerileri konusunda yeterli olduğu varsayılmıştır.
3. Nitel verilerin toplanma sürecinde kullanılan görüşme sorularının geliştirilerek, eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemine yönelik anlam ve kapsamı yansıttığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

1. Araştırma, İstanbul ili Avrupa yakasındaki resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumları ile sınırlıdır.
2. Araştırma, İstanbul ili Avrupa yakasındaki resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemini esas alan bu nitel araştırmada tanımlanan kavramlar aşağıdaki gibidir:

1. Öğretmen: İstanbul ili Avrupa yakasındaki resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmeni ifade etmektedir.
2. Okul müdürü: İstanbul ili Avrupa yakasındaki resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürünü ifade etmektedir.
3. Maarif Müfettişi: İstanbul ili Avrupa yakasındaki resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında okul yönetiminin denetimi ve soruşturmalarda görevli maarif müfettişlerini ifade etmektedir.
4. Performans: Örgüt çalışanının görevini gerçekleştirme sürecinde mevcut başarı durumunu ifade etmektedir.
5. Eğitimde performans: Eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenin mevcut başarı durumunu ifade etmektedir.
6. Performans değerlendirme: Eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin göreviyle ilgili beklenen performansı hangi düzeyde gerçekleştirebildiğine dair değerlendirmenin yapılarak, güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi ve geri bildirimler aracılığı ile örgütsel ve mesleki amaçlara ulaşılma derecesini ifade etmektedir.

2. PERFORMANS VE PERFORMANS YÖNETİMİ

Literatür bölümünde Eğitim Örgütlerinde Performans Değerlendirme Sistemi konulu tezin performans yönetimi kavramı, performans yönetimi aşamaları ve performans değerlendirme sistemi ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Bu başlıkta performans ve performans yönetimi kavramına, performans etkileyen faktörlere ve performans yönetimi aşamalarına yer verilmiştir.

2.1. Performans Kavramı

Sözlük anlamı ile performans kavramı; başarımla, herhangi bir durum karşısında elde edilen iyi sonuç ya da sonucu belirleyen nitelik olarak açıklanmaktadır (TDK). Performans, bireylerin veya kurumların hedeflerine hangi oranlarda ulaşabildiğinin ölçütüdür (Camgöz ve Alperen, 2006, 192). Performansa işlevsel açıdan bakıldığında ise herhangi bir görevin gereği niteliğinde, önceden saptanmış olan standartlara en uygun davranışların gösterilmesi ve beklenen amaçlara yaklaşma derecesi olarak da tanımlanabilmektedir (Can, Akgün ve Kavuncubaşı; Akt. Göksel, 2013, 3). Çalışma yaşamında insanların iş ve görevlerini yapma dereceleri onların performans seviyelerini belirlemektedir (Güney, 2015, 7). Performans, örgütlerin amaçlarına ulaşmada bireylerin çalışma sürecinde ortaya koyduğu mevcut durum bağlamında, örgütsel beklentilerle karşılaştırılarak bireylerin başarımla durumlarını bir takım olumlu ya da olumsuz derecelerle sonuçlandırılmasını ifade edebilir.

2.2. Performansı Etkileyen Faktörler

Örgütlerin amaçlarına ulaşabilmeleri için çalışanların performansının örgütsel ve bireysel olarak önemli olduğu düşünülmektedir. Örgütlerde insan kaynaklarının beklentilere ve amaçlara uygun olarak seçilmesi, planlanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Örgütsel ve bireysel amaçlara ulaşmada çalışanların ortaya koyduğu olumlu ya da olumsuz mevcut durum derecesini etkileyen bir takım

faktörler bulunmaktadır. Bu faktörleri genel olarak kişisel faktörler, örgütsel faktörler ve çevresel faktörler olmak üzere incelemek mümkündür. Performans; kişisel özellikler, liderlik özellikleri, takım özellikleri, sistem özellikleri ve çevre özellikleri bakımından etkilenmektedir (Öztürk, 2009, 7).

2.3. Performans Yönetimi

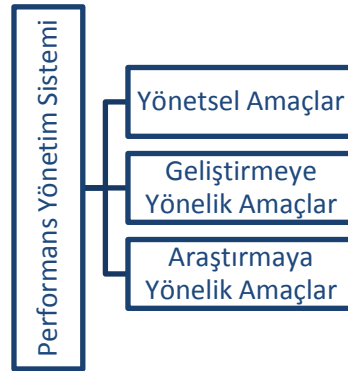
M.S. 3. yüzyıl başlarında Wei Hanedanlığı'nda görevli değerlendirici, Çinli bir filozof tarafından, çalışanları yeteneklerine göre değil, kendi beğenisine göre taraflı değerlendirdiği düşüncesiyle eleştirilmiştir (Murphy ve Chelevand, 1995; Akt. Uysal, 2015, 35). Performans değerlendirme sistemi görevlerin değerlendirilmesi için Cizvit tarikatında uygulanmıştır (Öztürk, 2009, 16). 20.yy başlarında makineleşmenin başlamasıyla, fabrikalarda henüz yaygınlaşmanın olmadığı ve insan emeğinin yoğun olarak kullanıldığı dönemde daha fazla insan gücüne ihtiyaç varken çalışanların işgücü ve performansını takip etmek için personele ait birimler oluşturularak bilgileri dosyalanmıştır (Ergeneli, 2016, 21). Performans değerlendirme uygulamaları 1. Dünya savaşı sonrasında çalışanların kişisel özelliklerini ölçen performans değerlendirme teknikleri geliştirilerek, 1950'li yıllardan sonra çalışanın üretmiş olduğu görev ve görevdeki amaçlara ulaşma derecelerine yönelik kriterler ile Amerika Birleşik Devletleri'nde kullanılmaya başlanmıştır (Uyargil, 2013, 2). Performans yönetimi, çalışanların değerlendirilmesi, derecelendirilmesi, ücretlendirilmesi ve geliştirilmesi sürecinin temelini oluşturan insan kaynakları yönetiminin bir aracıdır (Barutçugil, 2002, 126). Örgütlerin amaçlarına ulaşma sürecinde örgüt yöneticilerinin en önemli görevlerinden biri çalışanların görev tanımlarını yerine getirmelerini sağlamalarıdır. Bu bağlamda örgüt yöneticilerinin çalışan performansıyla örgütsel amaçların uyumlaştırılması süreci de performans yönetimini ortaya koyar (İlsev, 2016, 177).

Performans yönetimi süreci, çalışan performansının uyum ile örgütte ve örgütün örgütsel, fonksiyonel stratejilerinin, amaçlarının performans ile yönetilerek sürdürülmesini ifade etmektedir (Başat, 2010, 34). Performans yönetimi, çalışanların yüksek performansını ortaya koyacakları çalışma ortamının oluşturulması süreci olarak ifade edilmekle birlikte, örgütün genel ve özel olarak saptanan performans değerlendirme kriterlerine göre geliştirme ve iyileştirme sürecidir (Göksel, 2013, 5). Performans yönetimi süreci örgütte çalışanların performansı boyunca gösterdikleri davranışlarını

ve sonuçlarını açıklama, geribildirim verme ve böylece güçlendirme, iyileştirme noktasında bütünleştirilmiş bir süreci ifade etmektedir (Helvacı, 2002, 156).

2.4. Performans Yönetiminin Amaçları

Yönetim, örgütte önceden belirlenen amaçlara ulaşma sürecinde eşgüdümlü olarak işbirliği içinde çalışan performansının bütünü olarak ifade edilmektedir (Onal, 1995, 10). Örgütsel amaçların örgütte çalışanların amaçları ile birleşerek performans yönetimi yoluyla çalışanın örgütsel beklentiler noktasında ayırt edilmesi örgüt açısından faydalıdır (Helvacı, 2002, 157). Performans yönetiminin etkin çalışabilmesi için yönetsel amaçlarda; görevde yükseltme, transfer, ücretlendirme ya da işten ayırma gibi yönetsel kararlar, geliştirmeye yönelik amaçlarda; kariyer planlaması, eğitim ve geliştirmeye yönelik programlamalarda, mevcut durumun ortaya konmasında ve gerekli geri bildirimlerin yapılmasında, rehberlik ve danışmanlık hizmeti verilmesi, araştırmaya yönelik amaçlarda ise; motivasyon düzeyinin belirlenmesi, iş tatmini, geleceğe yönelik yeni hedeflerin belirlenmesinde ve örgütteki performans düzeyini etkileyen faktörlerin ortaya konmasıyla beraber örgütsel ve kişisel amaçların birbiri arasındaki ilişkinin incelenmesi gibi amaçlar vardır (Barutçugil, 2002, 126).



Şekil 1: Performans Yönetim Sisteminin Amaçları

Kaynak: Murat Özdemir, **Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi Kuram Uygulama Teknik** (Ankara: Anı Yayıncılık, 2014, 112).

Performans yönetiminde genel ve özel olarak ortaya konan amaçlar doğrultusunda örgütsel ve kişisel anlamda amaçlara ulaşmada hedeften haberdar ederek ölçütlerin belirlenmesinde, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde amaçlara dönük etkinlik ve verimliliğin karşılıklı olarak arttırılmasını ortaya koyduğunu söyleyebiliriz.

2.5. Performans Yönetiminin Aşamaları

Örgütün planlama, değerlendirme ve geliştirmeyi amaçlayan süreci, performans yönetim sürecini ifade etmektedir. Örgütsel amaçlara ulaşma sürecinde çalışan performansını ortaya koyacak ölçümler yapılarak, gözlemler ile değerlendirilip çalışana geribildirimde bulunulur (İlsev, 2016, 177). Planlama, değerlendirme ve geliştirmeyi amaçlayan performans sürecinin bir takım aşamaları bulunmaktadır.

2.5.1. Hedef/Kriter Belirleme

Performans yönetimi sürecinin hedeflerle başlaması ve hedeften haberdar etme ile süreç ve sonucun ne tür performansa göre değişebileceği bilgisi bu aşamada gerçekleşmektedir. Örgütsel hedeflerle örgütler ve kademeler mevcut zaman ve mevcut olanaklarını öncül olanlara harcar (Luecke, 2008, 3). Etkili yönetimsel süreçlerin tüm yöneticilerin ortak hedef etrafında toplanarak çaba göstermesi gerektiği vurgulanırken, bu doğrultuda kurumsallaştırılarak örgütsel ve kişisel hedeflerin uyumlu bir şekilde çalışmaları sonucunda özdenetimin desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir (Drucker, aktaran; Öztürk, 2009, 19). Performans yönetim sisteminin giriş aşamasında, hedeflerin belirlenmesinde sürece dahil örgüt içi ve dışı tüm paydaşlarının sisteme ilişkin amaç ve beklentilerinin ayrıntılı bir şekilde analizinin yapılması performans yönetim sisteminin sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için önem arz etmektedir (Uyargil, 2013, 21). Hedeflerin belirlenmesinde dikkat edilmesi gereken özellikler bulunmaktadır. Hedeflerin göreve özel (specific), ölçülebilir (measurable), ulaşılabilir (achievable), gerçekçi (realistic) ve süreli (time-bund), SMART analizinin yapılması önemlidir.

2.5.2. Performans İzleme

Performansın izlenmesi performans boşluklarını doğrudan gözlem yolu ile saptamadaki ilk basamak; mevcut durumun ve yapılması gereken işin görev tanımının anlaşılmasıdır (Luecke, 2008, 48). Bir bakıma performans izleme, örgütsel hedefler doğrultusunda ilerlemede mevcut durumunun doğrudan ya da dolaylı bir şekilde izlenerek, performansın önceki aşamayla karşılaştırılması sürecidir.

2.5.3. Performans Geliştirme

Örgütsel gelişme etkinliklerinin en temel amacı; örgütte çalışanların performanslarında yetersiz kaldıkları alanların iyileştirilerek, çalışan performansından beklenen sonucu almaktır (Shuler and Huber, 1990, Akt; Güney, 2015). Geliştirme, örgüt çalışanlarının mevcut durumunu ortaya koyarak yeterli yönlerinin daha çok geliştirilebilir, yetersiz yönlerininse beklentiler yönünde istenen düzeye getirmek amacıyla mesleki ve kişisel yeterliliklerini olumlu yönde değiştirmeye yönelik çalışmaların genelidir (Güney, 2015, 123).

2.5.4. Performans Değerlendirme

Performans yönetiminin bir aşaması olarak ele alınan performans değerlendirme süreci tek başına olmayıp bir bütün olarak incelenmesi gereken bir kavram olduğu düşünülmektedir. Performans değerlendirme öz olarak, ortak çalışmalar aracılığı ile bilgi akışına, işbirliği ve eşgüdümüne, ortaya çıkan hatalar ve başarıların sorumluluklarının ayrıştırılması, paylaşılması sonucunda eğitim ve geliştirmeye olanak tanıyan dinamik bir sistemdir (Barutçugil, 2002, 178). Bir bakıma performans değerlendirme, örgütsel amaçlara ulaşma yolunda ortaya konan görev tanımlarına çalışma sürecinde mevcut durum ve beklentilerin uyumlu olup olmadığını resmi olarak anlamaya çalışan bir yöntemdir (Luecke, 2008, 101).

2.5.5. Performans Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma

Performans değerlendirme sonuçlarının işgücü planlaması, kariyer planlaması, ücretlendirme, görevde yatay ya da dikey geçişler gibi alanlardan faydalanırken, kararlarının uygulamaya konulması aşamasında performans değerlendirme sonuçları ya da çıktıları etkili olmaktadır (Göksel, 2013, 102).

2.6. Performans Değerlendirme

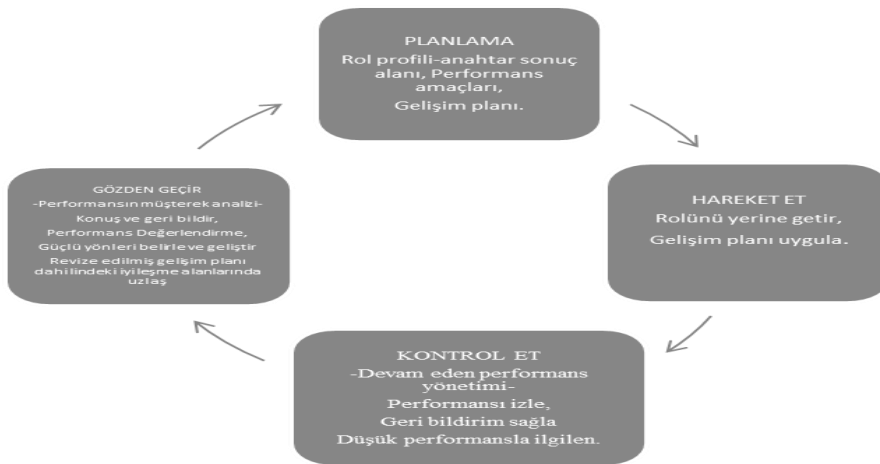
2.6.1. Performans Değerlendirme İle ilgili Temel Kavramlar

Performans değerlendirmeye dair tanımlar ve performans değerlendirme ile ilişkili etkinlik, verimlilik ve bireysel performans kavramları aşağıda şu şekilde açıklanmıştır.

2.6.2. Performans Değerlendirme

Performans yönetimi süreçlerinin bir aracı olarak görülen performans değerlendirmeye dair literatürdeki tanımlar şu şekildedir: Örgütte çalışanın görev tanımları bağlamında örgütsel hedeflere ne kadar ulaştığını belirlemek adına kullanılan tekniktir (Luecke, 2008, 102). Örgütte işbirliği içinde gerçekleştirilen ortak çabalar ile bilgi alışverişi yapılarak, hata ve başarılar açısından sorumlulukların paylaşılıp, eğitimsel faaliyetlerin geliştirilmesini destekleyen aktif bir yapıdır (Barutçugil, 2002, 178). Performans değerlendirmesi, çalışanın işteki mevcut durumunun ortaya konması ve örgütsel beklentileri ne derece iyi gerçekleştirdiğini saptamaya çalışan bir faaliyet olarak ifade edilmektedir (İlsev, 2016, 177). Performans değerlendirme, bireylere ve çalışma gruplarına performans geri bildirimi ortaya koyan insan kaynakları girişimidir (Helvacı,2002, 158). Örgütte önceden belirlenen görev tanımlarının, belirlenen süre içerisinde çalışan tarafından performans olarak ortaya konma ölçüsüdür (Fındıkçı, 2009, 297). Örgütte çalışanların performansının geliştirilmesi ve bireysel amaçlara ulaşma noktasında, çalışanların mesleki gelişiminin performans değerlendirme aracı ile sağlanmasıdır (Uyargil, 2015, 216).

Armstrong' e göre, örgütsel stratejik amaçlar, örgütte çalışanların beklentilerinin karşılanabilmesinde örgütsel faaliyetlerin planlanarak gerekli süreçsel stratejilerin uygulanarak geliştirilmesidir. Performans yönetim sisteminde gerekli olan aşamaların gerçekleştirilerek performans değerlendirme sürecine girilmesi gerektiği düşünülmektedir.



Şekil: 2 Performans Yönetim Döngüsü

Kaynak: Michael Armstrong, **İnsanları Nasıl Yönetmeli**, çev.ed. Bahar Aşçı. (Ankara: Siyasal Yayıncılık, 2016), 100.

Örgütlerin performans yönetim aşamalarından biri olan performans değerlendirme sistemine yönelik asıl amaç, işgörenler boyutunda ortaya konan geri dönütler aracılığı ile geleceğe ve örgütsel vizyona rehberlik etmektir (Turgut, 2001, 58).

Performans değerlendirmenin PY döngüsü dahilinde gerçekleşmemiş olması durumunda, çalışanın performansta hedeften haberdar olmayarak ve ulaşılması beklenen amaçları bilmeyerek, yöneticinin kendisinden neler beklediğini ve hangi durumlarda başarılı sonuçlar elde edebileceğini bilemeyecektir (Uyargil, 2013, 78).

2.6.3. Etkinlik

TDK'ya göre sözlük anlamı ile eylem gücü, etki gücü olarak tanımlanmakla birlikte, etkinlik eylemde bulunanın, etkin olanın niteliğidir. Örgütsel hedeflere ulaşma noktasında mevcut başarı durumunu ifade eder ve görev tanımlarında işin gereklerini sunma becerisinin ölçülmesidir (Efil, 1999, Akt; Göksel, 2013, 3). Örgütsel ve bireysel anlamda kendi mevcut durumlarının olumlu yönlerine inanarak, çalışanın kendisine olan güven dahilinde örgütsel ve kişisel amaçlara ulaşmak için belirledikleri hedeflere yönelik eyleme geçmesi etkinliktir (Barutçugil, 2002, 23).

Örgütlerin, yöneticilerin ve çalışanların kendi alanlarında etkin olması beklenmektedir. Etkinlik aynı zamanda örgütsel amaçlara ulaşmada dış faktörlerin de göz önünde bulundurularak mevcut durum ve kaynaklarını şekillendiren bir kavram olarak görülmektedir (Güney, 2015, 16). Örgütte önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda iç kaynakların verimli kullanılması örgütsel etkinliğin içsel boyutunu ifade ederken, çevresel açıdan örgütün dışa dönük uyumu da örgütün dışsal boyutu ortaya koymaktadır (Bumin ve Diğerleri, 2003, 83, Akt; Güney, 2015, 16). Genel bir ifade ile etkinlik önceden belirlenen hedeflere ulaşma yolunda gerçekleştirilen adımlardır. Bu bağlamda etkinliğin toplam performans olarak örgütsel, yönetsel ve bireysel anlamda ayrı ayrı önemli olduğu söylenebilir.

2.6.4. Verimlilik

Verimlilik örgütsel amaçlara ulaşmada beklentilerin karşılanması için mevcut kaynakların etkili bir şekilde kullanılmasıdır (Güney, 2015, 16). Kişisel olarak verimlilik, ırsak düşünce bakış açısıyla bireysel özelliklerini etkili bir şekilde kullanıp, görev tanımlarını amaçlara uygun olarak yerine getirmesidir (Başat, 2010, 30). Örgütlerde verimlilik, örgütsel etkililiğin bir diğer parçası olan

yararlılık ilkesinin örgütsel çıktılarının niteliğinin artırılmasına yönelik toplumsal beklentilerin karşılanması açısından önemlidir (Başaran, 2000, 133). Örgüt, girdi, süreç ve çıktıları arasında ilişkiyi ortaya koyan verimlilikte, önceden planlanan amaçlara nicelik ve nitelik yönünden ulaşıldığında verimli kabul edilmektedir (Başaran, 1992, 156). Genel bir ifade ile verimlilik, önceden belirlenen amaçlara ulaşma yolunda ortaya konmuş olan görev tanımlarını mevcut kaynaklar yolu ile en kısa zamanda etkili bir şekilde gerçekleştirilmesidir.

2.6.5. Bireysel Performans

Örgütlerin en önemli kaynağının insan kaynağı olduğu bilinmektedir. Örgütsel hedeflere ulaşmada insan kaynağının etkili ve verimli bir şekilde kullanılması bireysel performansın önemini ortaya koymaktadır. Bireysel performans odaklanma, yetkinlik ve adanma olarak üç unsur dahilinde bulunmaktadır. Odaklanma, bireysel performansta çalışanın hedeften haberdar olarak ne yapacağını biliyor olmasıdır. Yetkinlik, görev tanımlarını gerçekleştirebilmek için gerekli bilgi, beceri ve donanımına sahip olmasını açıklamaktadır. Adanma ise, işin gereklerini yerine getirebilmek için içsel güdülenme ile gerekli motivasyona sahip olması olarak ifade edilmektedir (Barutçugil, 2002, 48). Bireysel performans, örgütlerde çalışanın kişisel özelliklerine göre, görev tanımlarını mevcut durum içerisinde yerine getirmesidir (Göksel, 2013, 4). Bireysel performans, örgütsel hedeflere ulaşmada, bireyin kişisel olarak ortaya koyduğu yetkinlikler bütünü olarak da adlandırılabilir (Barutçugil, 2002, 47). Performans yönetiminde örgütsel ve kişisel hedefler arasında ilişkilerin uyumlu bir şekilde ortaya konarak bu stratejik süreçteki, bireysel performansın önemi üzerinde durulması gerektiği düşünülmektedir.

2.7. Performans Değerlendirmenin Amaçları

Performans değerlendirme, çalışma sonuçlarını daha iyi bir duruma getirmek dolayısıyla, performans verilerinin toplanması ve yayılması görevini yerine getirir (Helvacı, 2002, 158). Barutçugil'e (2002) göre; performans değerlendirme sürecinin amaçları aşağıdaki gibidir:

- Örgüt çalışanları ile ilgili gerekli bilgiye sahip olmak.
- Örgütsel gelişim için fırsatlar ortaya koymak ve fikir edinmek.
- Örgüt çalışanlarının iş doyumu ve verimliliklerinin artırılmasını sağlamak.
- Örgütteki beklentilerde mevcut belirsizlik ve kaygıyı gidermek.

- Örgüt çalışanının performansını iyi ise motive ederek gelişimini sağlamak.
- Başarının ortaya konmasında performans değerlendirme kullanım alanı standartlarını belirlemek.
- Performansı kötü olanın nedenlerinin belirlenerek çözüm yolları aramak.
- Örgüt çalışanlarının işlerine konsantre olmalarını sağlamak.
- Örgüt çalışanlarının beklentilerinin saptanarak bu beklentilerin karşılanması noktasında araştırmalar ortaya koymak.
- Örgütsel yönetim yeterliklerinin geliştirilmesini sağlamak.
- Örgüt çalışanları arasındaki işbirliği ve motivasyonu güçlendirmek.
- Örgütte ast ve üstler arasında amaçlar bağlamında anlayış içinde iletişimin artırılmasını sağlamak.
- Örgütte çalışanların ilgi alanlarını saptayarak bu ilgi alanları ile örgütsel amaçların uyumlaştırılması (Barutçugil, 2002, 182).

Performansı değerlendirilecek olan çalışanların gelişimlerinin sağlanması, değerlendiren ve değerlendirilen arasındaki iş ilişkileri iletişimlerinin örgütsel yarar bakımından geliştirilmesi, performans değerlendirmenin amacı arasındadır (Işığıcok, 2008, 3). Performans değerlendirmenin performansın geliştirilmesi ve performans değerlendirmenin kullanım alanlarından faydalanılmasında alınacak kararların verilmesi gibi iki temel amacının olduğu bilinmektedir (Göksel, 2013, 36). Performans değerlendirmesi çalışanların mevcut durumlarının ölçülmesinde önemli bir araçtır (Mentor, 2009, 13). Kişi performans değerlendirmede kendisinin örgüt içindeki mevcut durumunu görerek özdeğerlendirme yapar (Fındıkçı, 2009, 297). Performans değerlendirme sonuçlarının kullanım alanlarında ücretlendirme ve transfer, işten çıkarma gibi yönetsel amaçları vardır (Akyol, 2011, 89). Örgütün belirlenen amaçlar çerçevesinde, örgütsel performansın geliştirilmesi amacı ile örgütsel dayanak oluşturmaktadır (Başat, 2010, 33). Performans değerlendirmesi, örgüt içerisindeki değerlendirme sonuçlarına bağlı olarak gerçekleştirilecek örgütsel hareketlerin kararlarının alınması ile bu kararların belli başlı özelliklerinin belirlenerek uyumlu ve objektif olması amaçlanmaktadır (Sabuncuoğlu, 2005, 186). Örgütsel amaçlara ulaşmada performans değerlendirme çalışanın verimli ve nitelikli biri olmasına rehberlik etmeyi de amaçlar (Schemel, 1997, 136). Performans değerlendirmeden beklenen amaçlar ise şu şekildedir:

- Örgütte çalışanların eğitim ihtiyacının belirlenmesi.

- Kariyer planlamalarının yapılması.
- Örgüt çalışanlarının işgücü planlaması için envanter geliştirilmesi.
- Örgütte çalışan ast ve üstler arasında iletişimi güçlendirmek.
- Örgüt çalışanlarının motivasyonlarının geliştirilerek, desteklenmesi gereken yönlerini kendilerinin ifade etmelerini sağlamak (Sabuncuoğlu, 2005, 185).

Amaçlanan hedeflere ulaşmak ve verim sağlanması için çalışanların izlenerek değerlendirilmesinin önemli olduğu bilinmekte ve sağlanan başarı doğrultusunda değerlendirmelerin yapılması gerekmektedir (Sabuncuoğlu, 2016, 228).

2.8. Performans Değerlendirme Sisteminin Önemi

Performans değerlendirmede değerlendirilenlerin başarılı ve başarısız oldukları durumlar belirlenerek, mevcut durum ile olması beklenen durum arasında kıyaslama yapılarak örgütsel amaçlara ulaşma derecesi saptanır. Performans değerlendirmenin, değerlendirilen ve örgüt açısından önemi aşağıda açıklanmıştır.

2.8.1. Değerlendirilen Açısından Önemi

Örgütte çalışanlar, kendileri hakkında bilgi sahibi olarak mevcut durumlarını görürler. Böylece örgütte kişisel gelişim ve yeteneklerini arttırmaları sağlanır (Göksel, 2013, 35). PY süreci performans değerlendirme uygulamalarında örgüt çalışanı amaçlara yönelik olarak performans sergilemesini kolaylaştırarak, güvence içinde, çalışan performansının kayırmacılık vb. hatalardan arındırır (Werner, 1993, 151, Akt; Helvacı, 2002, 159). Güvenli, objektif ölçütlerle uygulanan performans değerlendirmesi çalışanda motivasyonu arttırarak ve örgüte karşı güven duygusu oluşturacaktır (Barutçugil, 2002, 179). Performans değerlendirme, çalışanın motivasyonunu etkileyerek örgütün başarılı çalışan politikası gerçekleştirmesidir (Eren, 1993, 107). Örgüt çalışanlarının mevcut performans ve yeteneklerinin verimli hale getirilmesi için maddi ve manevi ödüllendirmeler ile görevlerinde motivasyonları arttırılabilecektir (Barutçugil, 2002, 179). PD'nin değerlendirilen açısından yararları şu şekildedir;

- Bireysel amaçlara yönelik psikolojik bir ihtiyaçken, örgütsel amaçlara yönelik motivasyonel bir ihtiyaç olarak yarar sağlamaktadır.
- Örgüt çalışanını performansı hakkında bilgi vermektedir.
- Örgüt çalışanlarının tanınarak, kariyer yönetimlerinde etkili olmaktadır.

- Ast ve üstler arasında iletişimi sağlar ve geliştirir.
- Değerlendirilenlerin kendilerini tanımlarına destek olur.
- Eğitim ihtiyacının belirlenmesinde önemlidir.
- Çalışanların performansı hedef düzeyinde kontrol edilir.
- Örgüt çalışanları pd sonucunda başarıları hakkında bilgi sahibi olarak, iş doyumunu sağlar.
- Astlar üstlerinden görev tanımını öğrenerek örgütsel beklentiler hakkında bilgi sahibi olur.
- İKY'nin daha iyi yürütülmesini sağlayacak veriler elde edilir.
- Örgüt çalışanları pd sonucunda yeni hedefler edinebilirler.
- Çalışanlar olumlu ve olumsuz yönlerini görüp yeniden düzenleme yoluna gidebilirler.
- Pd sonuçları kullanım alanları için veri sonuçları elde eder (Barutçugil, 2002).

Performans değerlendirme sistem bütünlüğü içinde ele alınarak, örgütsel amaçlara ulaşmada stratejik veriler, örgütsel ve bireysel gelişimde kullanılabilir.

2.8.2.Örgüt Açısından Önemi

Performans değerlendirme, örgütün amaçları doğrultusunda çalışanların görev tanımlarını yerine getirerek mevcut durum ile beklenen arasındaki değeri belirleyen bir süreçtir. Çağdaş yönetim anlayışı çerçevesinde performans değerlendirme örgüt açısından önemli bir noktadadır. Örgütler performans değerlendirmenin örgüte kattığı değerin ve gelişimin bilincinde olarak performans değerlendirme süreçleri yürütmektedirler.

“Örgütlerde performans değerlendirme, sistemden gelen veriyi bütünlük olarak karar verme ve kontrol süreçlerini kolaylaştırmak için geribildirim almayı olanak verecek düzenli bir çerçeve sunduğu gibi, örgütlerin stratejik ve taktiksel hedeflerinin doğru yayılımını da mümkün kılmaktadır (Başat, 2010, 359)”.

Performans değerlendirme örgütsel performansı oluşturan etkililik, etkenlik, kalite, verimlilik, yenilik ve ekonomiklik gibi boyutları hakkında örgüte bilgiler sağlar. Performans değerlendirmenin sonuçları sayesinde, örgütün bütünü için elde edilen stratejik veriler ile insan kaynağı planlamasında, kullanım alanlarının geliştirilmesinde ve örgüt kültürünün oluşturulmasına olanak tanımaktadır

2.9. Performans Değerlendirme Sistemi Süreci

Performans yönetiminin önemli bir bileşeni olan performans değerlendirme sistemi, önceden belirlenmiş ölçütler ile örgütsel amaç ve hedeflere ulaşma derecesinin

performans boyutları bağlamında belirlenmesi olarak ifade edilmektedir. Performans değerlendirme sistemi süreci başlığı altında, performans değerlendirme aşamaları ve performans değerlendirme yaklaşımları açıklanmıştır.

2.9.1. Performans Değerlendirme Standartlarının Belirlenmesi

Performans değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen ilk aşamalardan biri performans standartlarının belirlenmesidir. Performans standartlarının belirlenmesi ile örgütte çalışan bireylerin hangi standartlar doğrultusunda ölçütlerin geliştirilerek değerlendirme sürecine dahil edileceği belirlenmektedir. Performans standartları görev tanımlarının beklenen performans doğrultusunda ne derecede ya da ne kadar ortaya konulduğunu tanımlayan yazılı ifadelerdir (Barutçugil, 2002, 141). Performans standartlarının belirlenmesi örgüt çalışanlarının performanslarının karşılaştırılmasında başarı oranlarının doğru bir şekilde ortaya konması açısından önemlidir. Performans değerlendirmelerinin objektif olması performans standartlarının şeffaf ve doğru bir şekilde belirlenmesine bağlıdır (Uyargil, 2013, 29). Performans standartları, örgütün hedeflerine ulaşma sürecinde çalışanların görev tanımları ve olması gereken özellikleri ifade ederek her özelliğin ve gerçekleştirilen her görevin beklentinin orta konulmasında hangi derecede olması gerektiğini belirler (Barutçugil, 2002, 142). Örgütlerin performans standartlarının ortaya konmasında SMART adı verilen standartlar kullanılmaktadır. SMART olarak kodlanmış standartların açılımı ve Türkçe karşılığı şekil 3’de açıklanmıştır.

S-specific	• Spesifik: Açık, kesin basit, anlaşılır ve ilgi çekici olmalıdır.
M-measurable	• Ölçülebilir: Nitel, nicel, zaman ya da para gibi unsurlarla ölçülebilir olmalıdır.
A-achievable	• Başarılabilir: Mücadele gerektiren ama sonuçta başarılabilir olmalıdır.
R-relevant	• İlişkili: Örgütün amaçlarıyla ilişkili olmalıdır.
T-timely	• Zamanında: Tamamlanmak için üzerinde anlaşılmış bir zamanlaması olmalıdır.

Şekil: 3. Performans Değerlendirme Standartları

Kaynak: Çetin, C. ve Özcan, E.D. (2013). **İnsan Kaynakları Yönetimi**. (İstanbul:Beta Yayıncılık, s.123.)

2.9.2. Performans Değerlendirme Kriterlerinin Belirlenmesi

Örgütlerde görev performansı üzerinde değerlendirilecek boyutlara performans kriterleri denir (İlsev, 2016, 179). Örgütsel amaç ve özelliklerin dikkate alınarak ortaya konması beklenen performans değerlendirme kriterlerinin iyileştirme ve sorun çözme odaklı, planlı ve sürekli, çalışanlara ve örgütsel yapıya geri besleme sağlayabilecek nitelikte oluşturulması gerekmektedir. Performans değerlendirme sürecinin sonucunda elde edilen verilerin örgütsel yapıya ve çalışanlara kullanım alanı sağlayabilmelidir. Örgüt çalışanının tüm yönleriyle ele alınarak performansa dayalı başarının ödüllendirilmesi ve eksik yönlerinin ortadan kaldırılmasına fırsat vermesi performans değerlendirmenin amacı arasındadır (Fındıkçı, 2009). Örgütlerde performansa dair kriterlerinin belirlenmesinde yapılacak olan görevde gerekli ve önemli olmalıdır (Uyargil, 2013). Performans değerlendirme kriterleri örgütteki görevin yapısına bağlı olarak farklı boyutlarda ve sayılarda olmakla birlikte, çalışanların özellik odaklı, davranış odaklı ve sonuç odaklı kriterlerce üçe ayrılmaktadır. Özellik odaklı kriterler yerine getirilecek olan görevde başarılı sonuçlara ulaşmayı sağlayan kişisel yeterlikleri içeren kriterlerdir. Davranış odaklı kriterler görevde başarı sağlayacak olan davranış özellikleridir. Sonuç odaklı kriterler ise, yerine getirilecek görevden elde edilen verilerle ilgili olan kriterlerdir (İlsev, 2016, 182).

2.10. Performans Değerlendirme Yaklaşımları

Performans değerlendirmenin kim ya da kimler tarafından yapılacağı örgütün yönetim ve insan kaynakları politikalarının uygulamada kullanılacağı değerlendirme tekniğine göre seçilmektedir (Göksel, 2013, 46). Performans değerlendirme yaklaşımları aşağıda şu şekilde açıklanmıştır.

2.10.1. Üstler Tarafından Değerlendirme

Üstler, astlarının görevleri konusundaki mevcut durumunu takip ederek, onların başarılarını takdir edebilme yönündeki gözlem imkanına sahip olan kişiler olarak tanımlanır (Fındıkçı, 2009, 307). Astları ile yakından iletişim kuran ve onları görev alanı içinde gözlemleyen üstlerin, çalışanlara anında geri bildirim vererek onların başarılarını olumlu yönde destekleyebilir (Güney, 2015, 199). Üstlerin örgütteki başarısında astlarının görev performansına yönelik mevcut durumlarının etkili olduğu bilinmekte ve aynı zamanda astlara geri bildirim vermenin sebebi olarak da görülmektedir (İlsev, 2016, 183). Örgütte çalışanların üstler tarafından

değerlendirilmesinin, görev tanımlarının yerine getirilmesi ile kişisel yakınlığın olması dolayısıyla, geri bildirimlerin etkin olarak yapılabileceği düşünülmektedir (Uyargil, 2013, 31).

2.10.2.Özdeğerlendirme

Özdeğerlendirme örgütte çalışanların kendi kendini değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır. Özdeğerlendirmenin amacı örgüt çalışanlarının kendi performansına yönelik düşüncelerini öğrenerek, eğilim gösterdikleri motivasyonel durumların neler olduğunu öğrenmektir (Palmer, 1993, Akt; Göksel, 2013, 47). Özdeğerlendirmenin performans değerlendirme süreçlerinde tek başına kullanılmadığı bilinmekle birlikte, farklı değerlendirme yaklaşımları ile beraber kullanılmaktadır. Kişinin örgütte kendi mevcut durumlarını nasıl gördüklerini ortaya çıkarmak ve farklı yaklaşımlarla karşılaştırmak amaçlı özdeğerlendirme yapılabilmektedir (Uyargil, 2013, 33).

2.10.3. Meslektaş Değerlendirmesi

Meslektaş değerlendirmesi örgütte çalışanların birlikte görev yaptıkları iş arkadaşları tarafından değerlendirilmesidir. Örgüt çalışanlarının meslektaşlarıyla değerlendirilmesi hakkında gerekli eğitimin sağlanıp standartların ve kriterlerin belirlenmesi ile meslektaş değerlendirmesi güvenilir olabilmektedir (Barutçugil, 2002, 199). Bu nedenle meslektaş değerlendirmelerinde aynı örgütte çalışan kişilerin birbirlerine karşı beklentilerinin düşük olma ihtimali ile objektif yaklaşımların daha etkin olabileceği düşünülmektedir (Fındıkçı, 2009, 308). Üstlerin astları üzerinde daha çok olumlu yanlarını görme ihtimali yüksekken, astların meslektaşları ile eksik yönleri ve olumsuzluklarını görme ihtimaline sahip olması geçerlilik yönünden bu değerlendirmeyi üstlere göre daha çok desteklemektedir (İlsev, 2016, 184).

2.10.4.Uzmanlar Tarafından Değerlendirme

Performans değerlendirmenin, örgütsel amaç ve hedeflere ulaşma doğrultusunda değerlendirme uzmanları tarafından gerçekleştirilmesidir. Uzman değerlendirmesi ile değerlendirmede karşılaşılabilecek olası hataların önlenmesi hususunda etkili ve güvenilir sonuçlar elde edilmektedir. Performans değerlendirme sonuçlarının kullanım alanı uygulamaları, uzman değerlendirmesine dayandırılmasında örgütler açısından faydalıdır (Güney, 2015, 200).

2.10.5. Karma Değerlendirme

Karma değerlendirme performans değerlendirmede bir ya da birkaç değerlendirme yaklaşımlarının bir arada kullanılarak, karşılaştırmalar ya da desteklemeler yolu ile karma olarak gerçekleştirilmesidir. Bu yaklaşımın kullanılma amacı tek yaklaşımların sakıncalarına göre daha önlenebilir olmasından kaynaklanmaktadır (Fındıkçı, 2009, 316). Karma yaklaşımların performans değerlendirmesinde geçerlilik güvenirlik bakımından değerlendirme sonuçlarını olumlu yönde etkilediği ve örgütsel amaçlara ulaşma bakımından yararlı olduğu düşünülmektedir.

2.11. Performans Değerlendirme Hataları

Performans değerlendirme sisteminde etkili sonuçlara ulaşma yönünde sorunları belirlemek ve ortaya çıkan sorunlara çözümler getirmek gerekmektedir. Performans değerlendirme uygulamalarında karşılaşılan değerlendirme hataları aşağıdaki alt başlıklarda açıklanmıştır.

2.11.1.Hale Etkisi

Örgütte çalışanın değerlendiricisi tarafından tek yönlü, olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirmesine neden olan hata türüdür. Performans değerlendiricilerinin değerlendirilenin performansına yönelik birbirinden bağımsız, belirgin detaylar arasında farkı göremeyerek, değerlendirmede hata yapmasıdır (Uyargil, 2013). Performans değerlendirme uygulayıcılarının hale etkisi altında kalarak değerlendirme yapmalarının çeşitli sebepleri olduğu bilinmektedir. Çalışanın performansının tek boyutu dikkate alınarak etkilenilmesi sonucu olumlu ya da olumsuz değerlendirme yapılması, performans değerlendirmeye dahil edilmiş kriterler ile çalışanın performansı arasındaki fark ya da benzerlikler arasında ilişki kurulamaması ve değerlendiricinin değerlendirilene karşı sadece ilk izlenimi doğrultusunda değerlendirme yaparak hale etkisi altında kalması sonucunda bu gibi durumların ortaya çıkarak, performans değerlendirmede hata yapma olasılığı artmaktadır (Uyargil, 2013, 87).

2.11.2. Yakın Geçmişteki Olaylardan Etkilenme

Performans değerlendirme örgütsel amaç ve hedeflere ulaşma yolunda bir süreç gerektirmektedir. Süreçteki değerlendirme hatalarından bir diğeri olan yakın geçmişteki olaylardan etkilenme durumu, değerlendiren kişi, değerlendirilen kişinin örgütteki son performansının niteliğine göre performans değerlendirme yapması sonucu ortaya çıkmaktadır. Performans değerlendirmede değerlendiren taraf değerlendirilen tarafın son zamanlardaki performansını göz önüne alarak değerlendirme yapmaktadır. Ancak bu performans değerlendirme hatasının çözümü geçmiş ile son dönem performansı birlikte düşünülerek performans değerlendirme yapılmalıdır (Barutçugil, 2002). Performans değerlendirmeden bu bağlamda, tüm süreç içinde, sistemli olarak gerçekleştirilerek, gerekli önlemlerin alınması ve olası hataların önüne geçilmesi beklenmektedir.

2.11.3. Merkezi Eğilim Hatası

Merkezi eğilim hatası, değerlendiricilerin değerlendirilenlere karşı olumlu ya da olumsuz tutumları ile ortaya koydukları hata türüdür. Performansı değerlendirenlerin örgütte çalışanların çalışma performanslarına yönelik olarak mevcut performansın üzerinde ya da altında değerlendirme yapmaları merkezi eğilim hatasını ortaya çıkarmaktadır. Değerlendirenlerin örgüt çalışanlarının performansına yönelik çok hoş görülme davranması, eksik yönleri odaklanarak olumlu yönlerini görmezlikten gelmesi ile performans değerlendirmede çalışanın tek bir yönüne eğilim göstermesidir (Güney, 2015). Performans değerlendirme sürecinde ortaya çıkabilecek olası hataların önlenmesine yönelik olarak, performans değerlendirme ile ilgili değerlendiren kişilerin ve değerlendirilen kişilerin bilgi sahibi olması beklenmektedir. Buna yönelik olarak performans değerlendirme sürecinde kullanılacak kriter, standart, özellik vb. detayların değerlendirilen ve değerlendirilen taraflarca açık olarak paylaşılması ve önceden ilgili detayların açıklanması gerekmektedir.

2.11.4. Atıf Hataları

Performans değerlendirme sürecinde karşılaşılan bir diğer hata türü de atıf hatalarıdır. Atıf hatalarında değerlendiriciler, değerlendirilenlerin örgütteki performanslarını ortaya koydukları davranışlar neticesinde, kendilerince olasılıklarını

düşündükleri bir takım varsayımlar tarafından değerlendirme eğilimi göstermektedir. Atıf hatalarında değerlendirilenin davranışlarının kişiliğe dayandırıldığında içsel atıf, değerlendirilen davranışının sebebinin dış çevreden kaynaklandığının düşünülmesi ise dışsal atıftır (Uyargil, 2013). Temel atıf hatasına yönelik olarak ise; örgüt çalışanlarının performansının değerlendirilmesi noktasında davranış sebeplerinde dış etmenlerin dikkate alınmadan kişisel özelliklere göre yapılması atfetme eğilimidir (Mohrmen, Resnick West ve Lawler, 1990 Akt; Göksel, 2013, 100).

2.11.5. Kişisel Önyargılar

Performans değerlendirme sürecinde değerlendirenlerin, değerlendirilene yönelik geliştirdiği önyargılar bu durumun etkisinde kalarak kişisel önyargılar değerlendirme hatasına yol açmaktadır. Performans değerlendiricilerinin farklı birçok durum ya da konuya yönelik olarak geliştirdikleri önyargılar, bu durumun performans değerlendirme sonuçlarına yansımaya sebep olmaktadır. Değerlendirenlerin bu tür hataları önlenmesi için değerlendirmesini yaptığı kişilerin örgütteki mevcut performanslarını dikkate alarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Uyargil, 2013, 91).

2.11.6. Kontrast Hataları

Performans değerlendirme standartlarının yeterince açık ve nitelikli olmadığı durumlarda performans değerlendirmede kontrast hatalarına rastlamak mümkündür. Kontrast hatalarında değerlendiriciler; örgüt çalışanları arasında orta performansa sahip bir çalışanın performansı çok düşük biriyle karşılaştırıldığında, orta performanslı olan çalışan çok başarılı olarak algılanmakta, performansı çok yüksek bir çalışanla karşılaştırıldığında ise çok başarısız olarak anlamlandırılabilir (Sabuncuoğlu, 2016). Kontrast hatalarının performans değerlendirme sürecinde ortaya çıkmasını engellemek ve olası diğer durumlara karşı önlem almak için, örgütte çalışanları karşılaştırıp mevcut durumlarına göre kıyaslamaktan ziyade, her çalışanın bu süreçte, performans değerlendirme standartları dikkate alınarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

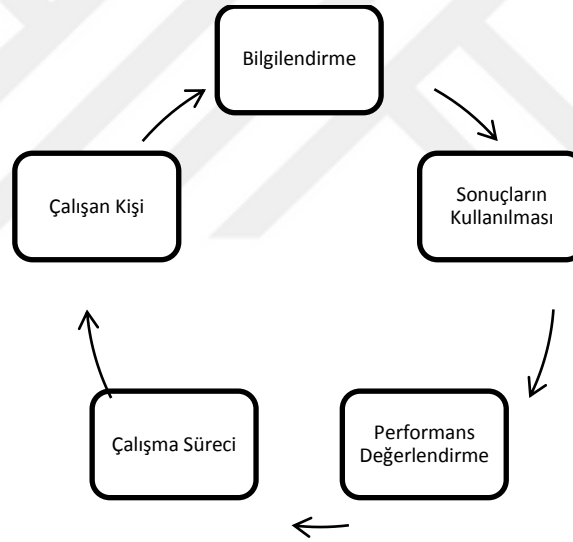
2.11.7. Pozisyondan/Ünvandan Etkilenme

Performans değerlendirme sürecinin adaletli ve objektif olarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu süreçte değerlendiricilerin performansı

değerlendirilenlere karşı yaptıkları hatalardan biri de pozisyondan/ünvandan etkilenme hatalarıdır. Pozisyondan/ünvandan etkilenme hatalarında değerlendiren kişi, değerlendirilen kişinin görevindeki pozisyonlarını dikkate alarak, onların performansını düşük ya da yüksek olarak değerlendirmektedir. Görev tanımlarının detaylı bir şekilde hazırlanmış olması ile çalışanların görev ve sorumluluklarına dair farkındalıkları arttırılarak, farklı pozisyonlardaki çalışanlarla karşılaştırma yapmama gerekliliği hatanın önlenmesine sebep olmaktadır (Uyargil, 2013).

2.12. Performans Değerlendirme Sistemi Sonuçlarının Kullanım Alanları

Performans değerlendirme sistemi örgütsel amaç ve hedeflere ulaşma sürecinde önemli bir araç olarak kabul edilmektedir. Performans yönetim sisteminin bir parçası olan performans değerlendirmede sürece dahil olan çalışanların örgütsel ve bireysel gelişimleri için bir takım verilere ulaşılmaktadır.



Şekil: 4. Performans Değerlendirme Süreci

Kaynak: İlhami Fındıkçı, (2009), **İnsan Kaynakları Yönetimi**, (İstanbul, Alfa Yayıncılık, 336).

Performans değerlendirme sonucunda elde edilen veriler ışığında performans yönetim sürecine göre performans değerlendirme sonuçlarının bir takım kullanım alanları ile bu süreçte sürekliliğin desteklemesi beklenmektedir. Performans değerlendirme sonuçlarının insan kaynakları alanında tüm uygulamalarda kullanılması değil, uygun alanlarda kullanılması önemlidir (Fındıkçı, 2009).

2.12.1. Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi

Performans değerlendirme sonuçları ile elde edilen veriler doğrultusunda örgütsel ve bireysel gelişimin desteklenmesi için eğitim ihtiyacının belirlenerek ilgili önlemlerin alınması, aynı zamanda geliştirilmesi beklenmektedir. İKY’de önemli görülen örgüt çalışanlarına yönelik hangi eğitim ihtiyacının daha faydalı olacağının belirlenerek uygun eğitimsel hazırlıkların gerçekleştirilmesidir (Fındıkçı, 2009, 246). Performans değerlendirme sonuçları ile değerlendirilene ait mevcut başarı durumu, yeterlikleri ve yetersizlikleri hakkında bilgi detayları içeren veriler ortaya çıkar. Bu bağlamda gerçekleştirilecek olan eğitim ihtiyacının belirlenmesi ile performans değerlendirme sürecinin ilgili aşamayı desteklenmesi bakımından önem arz etmektedir.

2.12.2.Kariyer Planlaması ve Geliştirme

Çağdaş yönetim anlayışına göre, çeşitli örgütlerde insan kaynağı üzerinde etkin olabilmek için kariyer planlama ve geliştirme çalışmalarının örgütte çalışanların iş doyumunu bakımından önemli olduğu görüşü yer almaktadır. (Uyargil, 2013, 8). Performans değerlendirme sonuçlarına ilişkin verilerin, çalışanın görev tanımı dahilindeki mevcut durumu ve gelecek süreçlerdeki iş başarısı hakkında bilgi veren, tahminde bulunulmasını sağlayan veriler ile kariyer planlamalarının gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir (Sabuncuoğlu, 2016, 230). Dikey ve yatay kariyer hareketlerinde performans değerlendirme sonuçları ile elde edilen verilerin kariyer planlaması ve geliştirilmesine yönelik olarak gerekli bilgileri karşılayacaktır (Uyargil, 2013, 8).

2.12.3.Ödüllendirme

Performans değerlendirme sonuçlarından elde edilen veriler ile maddi ya da manevi bir takım ödüllendirmelerin yapılması örgütsel ve bireysel amaçların gerçekleştirilmesi bakımından etkili olduğu bilinmektedir. Örgütsel performans beklentilerinin ortaya konulabilmesi için çalışanlar performansları karşılığı bir ücret elde etmektedirler. Örgütlerdeki performansları karşılığı ücret ve ödüllendirmenin, çalışanlar bakımından doğrudan ya da dolaylı olarak etkili olduğu düşünülmektedir. Örgütlerde ücretlendirmenin doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki çeşidi bulunmaktadır. Örgüt çalışanlarına performans değerlendirme sonucunda kullanım alanlarına yönelik doğrudan verilen maddi ödül temel ücrettir (alınan ücret ve maaş).

Örgüt çalışanlarının performansına bağlı olan değişken ücret olarak özendiricidir. Örgüt çalışanlarına dolaylı olarak verilen ücret ise çalışanlara verilen sosyal hak ve hizmetler ile yan ödemelerin olduğu ücrettir (Mathis ve Jackson, 2000; Bernardin, 2003, Akt; Göksel, 2013, 78). Çağdaş denetim anlayışına göre örgütler çalışanlarının performanslarını kişiselleştirilerek verimlilik ve motivasyonun artırılması hedeflenmektedir (Budak, Arpacı, Tolay, 2017, 20).

2.13. 360 Derece (Çoklu) Performans Değerlendirme Yaklaşımı Tanımı ve Amaçları

Performans değerlendirme uygulamalarında birçok farklı teknik uygulanmaktadır. Uygulanacak performans değerlendirme tekniklerinin özellikleri dikkate alındığında, hem çağdaş, hem de örgütsel özellik ve beklentilere göre seçilmesi gerekmektedir. Günümüzde, örgütlerde performansı değerlendirecek olan sistemin mevcut durum ve beklentiler arasındaki farkı ortaya koyarak, geri bildirim sağlayabilmesi gerekmektedir. Değişen çağ koşulları çerçevesinde örgütlerin de bu değişime uyum sağlaması gerektiği düşünülmektedir.

360 derece (çoklu) performans değerlendirme yaklaşımı -doğru uygulandığında- çağdaş ve örgütsel beklentileri yapı ve süreç bakımından karşılamaktadır. Bu yaklaşımı diğer performans değerlendirme uygulamalarından ayıran en temel özellik geri bildirim veriyor olmasıdır, böylece örgüt çalışanlarının sürekli gelişimi amaçlanmaktadır (Uygur, Sarıgül, 2015, 193). Performans değerlendirmede geri bildirim; performans ya da davranış ile ilgili olarak performans ve davranışı onaylayarak örgüt çalışanının gelişimini sağlamakta olan rehber bilgi olarak ifade edilmektedir (Kantos 2013,64). Çok yönlü bir değerlendirme olarak ortaya konan 360 derece (çoklu) performans değerlendirme yaklaşımı, ‘‘üst değerlendirme, tam daire geri dönüt ve eş inceleme olarak adlandırılır (Vinson, 1996, Akt; Kantos, 2013, 64)’’. Başka bir ifade ile 360 derece (çoklu) performans değerlendirme, örgüt çalışanının özdeğerlendirme dışında çok yönlü olarak astlarından, üstlerinden ve meslektaşlarından vb. kendi performansına dair dönütler aldığı yaklaşımdır (Uyargil, 2013, 36). 360 derece (çoklu) performans değerlendirme yaklaşımını klasik performans değerlendirme yaklaşımlarından ayıran temel fark, klasik değerlendirmede tek yönlü bir değerlendirme söz konusu iken, 360 derece (çoklu) performans değerlendirmede çok yönlü bir değerlendirmenin olduğu yönündedir

(Öztürk, 2009, 167). Değerlendirme sonucunda elde edilen verilerin örgüt çalışanları tarafından klasik yöntemle göre daha nesnel ve güvenilir bulunmakla birlikte, çok yönlü bir yaklaşım olarak performans değerlendirmede sarmal ve etkili görülmektedir (Barutçugil, 2002, 203). 360 derece (çoklu) performans değerlendirme yaklaşımının amacı, farklılıklar bağlamında örgütsel açıdan algılama biçimlerini performans değerlendirme olarak ifade etmektir (Murat ve Bağrıaçık, 2011,6). 360 derece (çoklu) performans değerlendirme çok yönlü bir değerlendirmeyi esas aldığı için, performansı değerlendirilen kişinin çok yönlü performans sonuçları ile karşı karşıya kalmasına olanak sağlamaktadır. 360 derece (çoklu) performans değerlendirme sisteminde bireysel ve gelişimsel performans hakkında geri bildirim alınması dışında, örgütteki grup ya da takımların performansına yönelik eğilimler de saptanabilmektedir (Uygur ve Sarıgül, 2015, 195).

Örgütte çalışan kişinin tek yönlü bir değerlendirme sonucundan ziyade, çok yönlü değerlendirme sonuçları ile bütüncül bir veri görünümü elde edebilmektedir. Çoklu performans değerlendirme uygulamalarında iki temel boyuttan bahsedilmektedir. Birinci boyutun çok yönlü olarak gerçekleştirilecek değerlendirme çalışmalarının hangi tür değerlendirme aracı ile belirlenmesi gerektiği, ikinci boyut ise, değerlendirme sonucunda elde edilen verilerin değerlendirilen kişilere hangi dayanaklar ile ortaya konulacağıdır (Uyargil, 2013, 37). 360 derece (çoklu) performans değerlendirme sisteminin olası kritik durumlara karşı iyi anlaşılabilir uygulanması gerektiği düşünülmekte ve kritik noktalar ile ilgili önceden önlemlerin alınması gerekmektedir.

2.13.1. 360 Derece (Çoklu) Performans Değerlendirme Yaklaşımı Süreci, Yararları ve Sakıncaları

360 derece (çoklu) performans değerlendirme sistemi süreklilik bağlamında bütüncül bir bakış açısı ile çalışan performansı hakkında birçok farklı kaynaktan sorgulama yaparak veri elde etmeyi hedeflemektedir (Turgut, 2001, 62). 360 derece (çoklu) performans değerlendirme sürecinde üç durumun dikkate alındığı belirtilmektedir. Bunlar; üstler tarafından, meslektaş tarafından ve özdeğerlendirme tarafından geri bildirim ölçütleri, değerlendirilenlerin kişisel özellikleri ve göreve dair genel durumlarını kavramayı ifade etmektedir (Maurer, Mitchell ve Barbeite, 2002, Akt; Kantos, 2013, 64). 360 derece (çoklu) performans değerlendirmede etkili geri

bildirim sağlanabilmesinin kişiye özel oluşu ve davranış durumuna odaklı oluşu önemli olduğu için bunu gerektirmektedir (Kaynak ve Bülbül, 2008, 271).

Çoklu değerlendirme sistemini yapılandırılmasında kendine özgü bir takım uygulama adımları bulunmaktadır. Bu adımlar şu şekilde açıklanmıştır;

- Çoklu değerlendirme sisteminin amaçlarının netliği ve belirginliği hakkında paylaşımda bulunulmalıdır.
- Çoklu değerlendirmeye katılacak olan kaynaklar için uygun soru formları ve ölçekler oluşturulmalıdır.
- İKY stratejisi bağlamında organizasyonel strateji belirlenerek çoklu değerlendirmede hangi davranışın ölçümleneceği önemlidir.
- Çoklu değerlendirmeye kimlerin dahil olacağı belirlenmelidir.
- Çoklu değerlendirmede eğitime dahil edilecek değerlendiren ve değerlendirilenler sistemle ilgili işleyiş ve amaçlar bağlamında bilgilendirilmelidir.
- Belirli zaman aralıkları ile değerlendirmede kullanılan formlar analiz edilerek raporlaştırılmalıdır ve çoklu değerlendirme katılımcılarına dağıtılmalıdır.
- Elde edilen veri analizi sonuçları ile bireysel ve örgütsel açıdan gelişim planları yapılmalıdır.
- Veri sonuçları ile çoklu değerlendirme sisteminin gelişimi için de iyileştirme çalışmalarının yapılması gerekmektedir (McCarty, Garavan, 2001, 11, Akt; Sabuncuoğlu, 2016, 269).

360 derece (çoklu) performans değerlendirme yaklaşımının doğru uygulanması sonucunda örgütsel ve bireysel yararlar elde edilmektedir. 360 derece (çoklu) performans değerlendirmenin örgüt açısından yararları şu şekilde açıklanmaktadır; Yaklaşım örgütsel açıdan güçlü ve zayıf yönlerin ortaya çıkmasını sağlar. Elde edilen veriler ile eğitim ihtiyacının belirlenmesini sağlar. Örgüt çalışanlarının motivasyon ve verimliliğini olumlu etkiler. Performans değerlendirme sonuçlarının kullanım alanları ile ödül ve performans arasında ilişki kurulabilmesini destekler. Örgütsel açıdan içerideki değerler, örgüt vizyonu ve yeteneklerin düzenlenmesinde rol oynar (Birben, 2000, 37). 360 derece (çoklu) performans değerlendirmenin çalışan açısından yararları ise şu şekilde açıklanmıştır; çoklu (360 derece) performans değerlendirmede

farklı bakış açıları kazanarak bireyin olumlu ve olumsuz taraflarına şahit olmasını sağlamasını desteklemektedir. Bireysel performansa dair çok yönlü veriler elde edilerek, başkaları tarafından kendi performansına yönelik bilgi sahibi olmasını sağlamaktadır. Geri bildirimlerin netlik ve açıklık içinde, çalışanın örgütteki görev tanımı dahilindeki beklentilerin neler olduğunu görmesine olanak tanımaktadır. Üstler ve astlar arasında sağlıklı bir iletişim temeli sağlanarak, bireysel gelişimle olumlu yönlerin desteklenmesine ve örgüt içinde işbirliğine destek verilmesine yardımcı olmaktadır (Barutçugil, 2002, 204). 360 derece (çoklu) performans değerlendirme sisteminin örgütsel ve bireysel yararlarına rağmen uygulamada bazı sakıncalar ortaya çıkabilmektedir. Çoklu değerlendirmenin doğası gereği değerlendiren sayısının artmasının performans değerlendirme hatalarının görülme olasılığı ile karmaşıklık ve maliyet de yükselebilecektir (Turgut, 2017, 64). Çoklu değerlendirmede değerlendiren taraflar çoklu değerlendirmeden dolayı baskı hissederek olumsuz etkilere sebep olabilir (Sabuncuoğlu, 2016, 270). Örgütsel yapının kendine özgü özelliklerinin 360 derece (çoklu) performans değerlendirme yönteminde dikkate alınmalıdır, aksi halde performans değerlendirmenin yanlış uygulamaları sonucunda örgütsel hatalar ile örgüt çalışanın performansını başarısız olarak etkiler (Akdoğan ve Demirtaş, 2009, 57). Diğer taraftan 360 derece (çoklu) performans değerlendirme sürecinin değerlendirilen tarafların çoklu yöntemi içselleştirene kadar performanslarının ortaya çıkmasını olumsuz etkileyebilir (Turgut, 2001, 42). Çoklu (360 derece) performans değerlendirme sisteminde performans sonuçlarından elde edilen veriler ile geri bildirim yapılması da amaçlandığından raporlaştırma sürecinde dikkat edilmesi gereken bazı hususlar bulunmaktadır. Raporlaştırma dikkatle yapılarak açık ve anlaşılır ifadeler kullanılmalıdır. Mevcut durum ve beklentiler arasındaki farklar ayrıntılı bir şekilde dayanakları ile birlikte ortaya konarak gelişim ve değişime yönelik çözüm önerileri getirilmelidir. Adaletli ve objektif olması gereken raporlaştırmaların aynı zamanda genelden özele doğru ifadeler ile sistematik bir şekilde yapılarak, örgütsel ve bireysel gelişime olanak tanınmalıdır.

2.14. Eğitim Örgütlerinde Performans Değerlendirme

Eğitim örgütlerinin toplumsal açıdan konusunu insan kavramı oluşturmaktadır. İnsan kavramının eğitimsel yönü tarafından açıklanmasında insanın öğrenebilirliği üzerinde durulmaktadır (Başaran, 2008, 33). Eğitim bilimi insanlar için var olduğu

kadar insanları direkt ele alarak etkide bulunan bir yapıdadır (Bursalıoğlu, 2013,5). Küresel ve toplumsal değişimlerle eğitim, hayat boyu süren ve insanların öğrenmeyi öğrendikleri bir süreç olarak da tanımlanmaktadır (Özdemir ve Kılınç, 2013, 77).

Eğitim örgütlerinin sosyal bir yapı olarak ortaya çıkışına sebep olan toplumsal ve bireysel ihtiyaçların oluşudur. Eğitim örgütleri eğitim sisteminin eylemsel sınırlarını ve çerçevesini belirleyen en işlevsel parçadır (Sezgin, 2013, 124). Eğitimde öğrenen ve öğreten taraflar arasındaki ilişki eğitimin örgütlenecek kurumsallaşması noktasında önemli olarak, öğrenen ve öğreten arasında bilen ile bilmeyen arasında eğitsel bir ilişki örüntüsüdür (Özdemir, 2014, 2).

Günümüzde, çağın gerekliliklerine göre insanların edinmeleri gereken nitelikler farklılaşmakta ve değişmektedir. Eğitim örgütlerinde öğrenen profilinin değişmesi ile birlikte okul, öğretmen, eğitim ve öğrenci gibi kavramların çağın özelliklerine göre yeniden ele alınması gerekliliğini ortaya koymuştur. Hedeflenen amaçlara ulaşma sürecinde sosyal bir yapı olan eğitim örgütlerinin de etkililik ve verimlilikleri önemli görülmektedir. Eğitim örgütlerinde etkililik, öğrenenler üzerinde istendik davranış ve tutumları günlük hayatta uygulayabilmeleri ile ortaya çıkmaktadır. Eğitim sürecinde etkililiğin sağlanmasında önemli bir rol oynayan insan kaynağının eğitim hizmetinin niteliğine ve aynı zamanda ölçülü olarak yönetilmesi ile ilgilidir (Özdemir, 2014, 3). Eğitim sisteminde öğrencilere istendik davranışların kazandırılması sürecinde, okulda görev alan paydaşların rollerini amaçlara hizmet edebilecek şekilde eksiksiz olarak yerine getirmesi gerekmektedir (Taymaz, 2011, 4). Eğitim örgütlerinin görevlerini yerine getirip getirememesi, örgütte görev yapan öğretmenlerin performansına bağlıdır (Altuntepe, 1999, 83).

Performans bütüncül, örgütsel bir davranış olarak örgüt çalışanının mesleki bilgi, beceri ve motivasyonunu ifade etmektedir (Özdemir, 2014, 109). Performans yönetim sürecinin bir aracı olarak kabul edilen performans değerlendirmelerin örgütsel amaçlara ulaşma sürecinde örgütlerde stratejik olarak önemli olduğu savunulmaktadır. Performans değerlendirme “örgütteki görevi ne olursa olsun, insanların çalışmalarını, etkinliklerini, eksikliklerini, yeterliliklerini, fazlalıklarını, yetersizliklerini ve kısacası bütün olarak tüm yönleri ile gözden geçirilmesidir (Fındıkçı, 2009, 296)”. Başka bir ifade ile performans değerlendirme, örgütlerde çalışanın örgütsel hedeflere ulaşma sürecinde ortaya koyduğu örgütsel rol başarı oranının saptanmasıdır. Eğitim

örgütlerinde öğretmen performansının değerlendirilmesi eğitim süreci içindeki olumlu olumsuz yönlerinin saptanarak, öğretmenlerin motive edilmesi ve geleceğe dair önlemlerin alınması için gerekli görülmektedir (Altuntepe, 1999, 83).

Günümüzde çağdaş eğitim denetimi paradigmalarında insan kaynağının denetlenmediği durumlarda, çalışanın örgütsel hedeflere ulaşma sürecinde çabasının süremeyeceği ve aynı zamanda mesleki gelişiminin de olamayacağı düşünülmektedir (Akşit, 2006, 77). Bu sebeple eğitim örgütlerinde eğitimsel amaçlara ulaşmak, eğitimin niteliğini arttırmak ve verimi sağlamak amacı ile öğretmen performansının değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğretmen performansının değerlendirilmesi sonucunda elde edilen verilerin, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin sağlanmasında ve sürdürülmesinde, öğretmen eğitimi politikalarının geliştirilmesi ve uygulanmasında, öğretmenlerin performansına dayalı kariyer basamaklarının oluşturulmasında ve performansa dayalı ödüllendirmeler gibi kullanım alanlarının olması gerektiği düşünülmektedir.

2.14.1. Türkiye’de Eğitim Denetimi

Türkiye’de eğitim sistemi merkezi olarak uygulanmaktadır. Türk Eğitim Sistemi’nde eğitimsel ve toplumsal amaçlara ulaşma yolunda farklı denetim sistemleri bu merkezi sistem aracılığı ile uygulanmıştır. Türk Eğitim Sistemi’nin bir alt sistemi olarak kabul edilen eğitim denetimi uygulamalarının, Türkiye’de sık değişen eğitim sistemi ile eğitim denetimi uygulamalarının da değişime uğradığı Türk eğitim tarihinde görülebilmektedir.

Türkiye’de uygulanan denetim sistemleri en üst yasal dayanağını, anayasanın 42. Maddesi olan “Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılâpları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, devletin gözetim ve denetimi altında yapılır” ifadesinden almaktadır. Milli Eğitim sistemimizde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin değerlendirmeleri daha önce sicil raporu, müfettiş raporu ve okul müdürleri tarafından yapılan öğretmen performans değerlendirme anketi ile gerçekleştirilmiştir. Geçmiş uygulamalardaki müfettiş değerlendirmesi ve sicil raporları değerlendirmelerinde, geleneksel değerlendirme yaklaşımlarından biri olan ortak performans kriter ve standartlara dayalı değerlendirme gerçekleştirilmiştir (Mohrman, Resnick-West ve Lawler,1989, Akt; Kayıkçı ve Şarlak, 2013, 26).

Teftiş raporu ile değerlendirmelerde, MEB amaçları çerçevesinde öğretmen teftiş formu kullanılarak değerlendirme gerçekleştirilmiştir. Sicil raporu ile değerlendirmede ise, 657 sayılı “Devlet Memurları Kanunu”nun 112 ve 121. Maddeleri, sicil raporu vermeye yetkili sicil amirlerinin, “MEB Sicil Amirleri Yönetmeliği”ne göre MEB çalışanlarının sicil amirleri belirlenerek, değerlendirmeler sicil amirlerince 1.10.1986 tarih ve 19255 sayılı resmi gazetedeki “Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği” tarafından “Sicil Raporu” formunda yer alan kriterlere göre yapılmıştır. Belirlenen sicil amirlerine göre eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin birincil sicil amiri ilçede okul müdürü, ikinci sicil amiri ilçe milli eğitim müdürü, merkez ilçelerde il milli eğitim müdür yardımcısı ya da şube müdürü, son olarak da öğretmenlerin sicil amiri ilçede kaymakam ve merkez ilçede ise il milli eğitim müdürü olarak belirlenmiştir. Devlet Memurları Sicil yönetmeliğine göre sicil ortalaması, 59 puandan az alan memurlar “yetersiz” görülür ve kötü sicil, 65-75 puan alan memurlar “orta”, 76-89 puan alan memurlar “iyi”, 90-100 puan alan memurlar “çok başarılı” olarak değerlendirilmiştir. Sicil değerlendirmelerinin gizliliği ve memurun sicile itiraz hakkının saklı olması ile objektifliği üzerindeki olumsuz yönleri ortaya konmuştur. Çağdaş personel değerlendirme sisteminin eğitim yönetimi ve denetimi uygulamalarına getirilmesi sekizinci ve dokuzuncu kalkınma planlarında ele alınmıştır. Daha sonra “14.10.2005 tarihli kamu personel Kanunu Tasarısı Taslağı”nda yer alan adıyla “Personel ve Başarı Değerlendirmesi” yani “performans değerlendirme” 657 sayılı DMK da yer alan “sicil” sisteminin yerine önerilmiştir (Sayan, 2007, Akt; Kayıkçı ve Şarlak, 2013, 29)’. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı’nda kalkınma planlarına paralel olarak, eğitim örgütlerinde performans değerlendirme çalışmaları hız kazanarak tasarlanan model ve bazı sistemler ile okullarda pilot uygulamalar gerçekleştirilmiştir. MEB, 2001-2005 yılları arası çalışma programına “Teftişte Performans Değerlendirme Modelinin Geliştirilmesi ve Pilot Uygulamalarının Gerçekleştirilmesini” de dahil ederek, “Performans Değerlendirme Yönetimi Modeli” ile MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı tarafından “Performans Denetim ve Değerlendirme Sistemi” pilot uygulamaları gerçekleştirmiştir.

Model geliştirme çalışmalarında çoklu veri kaynaklarına dayalı olarak gerçekleştirilecek uygulamalarda e-denetim çalışmalarına karar verilmiştir. Bu kapsamda 2014 yılında görev yaptıkları okulda 4. yılını dolduran okul müdürlerine e-denetim online çoklu performans değerlendirme sistemi uygulanmıştır. Okul

müdürlerinin başarı puanlarını belirleyen online çoklu değerlendirme sisteminde okuldan kıdemi en az ve en çok olan iki öğretmen olmak üzere, öğrenci başkanları ve okul aile birliği başkan ve yardımcılarında görüş alınmıştır. Ayrıca ilçe milli eğitim müdürü ve şube müdürleri de bu değerlendirmeye dahil edilmiştir. 2015-2016 yılında resmi gazetede yayımlanan karar ile aday öğretmen ve asil öğretmenlerin tümünde 50 maddelik “Mesleki Ölçütler” listesine göre performans değerlendirme puanlarının oluşturulması görev yaptıkları okulun müdürü tarafından gerçekleştirilmiştir. 2017 Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nce hazırlanan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi yeterlikleri eklenerek, “mesleki bilgi”, “mesleki beceri” ve “tutum ve değerler” olarak bütüncül üç yeterlik alanı ile bunlar altında yer alan 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından verilen ifadeye göre; “MEB performans değerlendirme çalışmalarını aday ve asil öğretmenlerin, görevdeki gayret, verimlilik ve başarısının tespit edilmesi bilgi ve beceri düzeyinin belirlenerek gerekli eğitim ihtiyacının belirlenmesi ile buna yönelik tedbirlerin alınması ve ödüllendirilmelerin yapılması amacıyla yürütmektedir (Meb, 2017)”. Son olarak 14/7/1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu ve 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu hükümlerine göre hazırlandığı belirtilen MEB öğretmen performans değerlendirme yönetmelik taslağı yapılan değişiklikler ile birlikte sunulmuştur. MEB’de aday öğretmen ve öğretmen performans değerlendirme sürecinde esas alınan kriterler, adalet, şeffaflık, katılımcılık ve uzlaşma, belirlilik, işlevsellik ve çok yönlülük olarak 5 ana boyutta ele alınmıştır. Önerilen taslakta öğretmen performansı 360 derece (çoklu) performans değerlendirme sistemine uygun olarak, görev yaptığı okulun müdürü tarafından, zümre öğretmenleri tarafından, görev yaptığı okulda zümre öğretmenleri haricindeki öğretmenler tarafından, öğrencilerin velileri tarafından, öğrenciler tarafından ve özdeğerlendirme ile değerlendirilecektir. Taslakta özel eğitim öğretmenleri ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmenlerinin değerlendirilmesinde, bölüm başkanı değerlendirme yapması, zümre başkanının yerine düşünülmüştür. Böylece MEB öğretmen performansının değerlendirilmesine yönelik yönetmelik ve değerlendirme formlarının olduğu taslağı yayımlayarak kamuoyuna sunmuştur. Çoklu değerlendirmeyi esas alan yönetmelikte, her değerlendiriciye özel taslak form oluşturulmuştur. Değerlendirmelerin her eğitim öğretim yılında MEB tarafından yayımlanan takvim doğrultusunda MEBBİS üzerinden yılda bir kez

uygulanması öngörülmüştür. Son düzenleme ile MEB tarafından 12 ilde pilot uygulaması başlatılan taslak öğretmen performans değerlendirme sisteminin işlevsel olmadığı kanaati ile uygulanmamasına karar verilmiştir. 2023 Eğitim Vizyonu'nda ise İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi ve Yönetimi bağlamında öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerinin yapılandırılması ile İKY'nin verimli kullanılması ve adaletli bir şekilde ödüllendirilmesinin sağlanması şeklinde iki ana hedef ortaya konmuştur.

2.14.2. Dünyada Eğitim Denetimi

Örgütler için denetim evrensel olarak tür, amaç ve kuruluşuna bakılmaksızın önemli bir gerekliliktir. Dünyada eğitim sistemlerinde örgütsel amaçlara ulaşmak için denetim sistemleri kurulmuştur. Denetim sistemleri çağ özelliklerine göre değişiklik göstermiş ve zamanla farklılaşmıştır. Aşağıda gelişmiş ve gelişmekte olan bazı dünya ülkelerinin eğitim denetim sistemlerine dair açıklamalara yer verilmiştir.

Çin (Şanghay) Eğitim Sistemi'nde öğretmen denetimi müfettişler tarafından yapılmaktadır. Müfettişler sabit zaman aralıkları ile okullara giderek öğretmenlere rehberlik yaparak, rapor tutup okul başarı düzeyini düzenli olarak takip etmektedir. Müfettişler gerekli durumlarda öğretmenleri hizmetiçi eğitime tabi tutarak mesleki gelişimlerini desteklemektedir. Hizmetiçi eğitim sonunda öğretmenler mesleki gelişimlerinde meydana gelen değişimleri müfettişlere raporlayarak bildirimde bulunurlar. Çin öğretmen performans değerlendirmelerinde ödül ve ceza bulunmaktadır. Çin'de denetim sisteminin amacı eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması ve çağdaş hale dönüştürülmesidir (Bakioğlu ve Özcan, 2013, 11).

Güney Afrika Cumhuriyeti Eğitim Sistemi'nde öğretmen denetiminin amacı sistemin etkinliğini belirleyerek hedeflere ulaşma derecesini ortaya koymaktır. Teftiş ve tüm-okul değerlendirmesi olarak ayırım gözetilmektedir. Değerlendirmelerde öz değerlendirme ve teftişte dışsal değerlendirmeye odaklanılmaktadır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gelişimi söz konusu olduğundan okullarda denetmenler tarafından ders gözlemleri yapılmaktadır (Sağlam ve Aydoğmuş, 2016, 23).

Kanada Eğitim Sistemi'nde öğretmenlik mesleği hizmetiçi ve hizmetöncesi eğitimin bütün süreçlerinde profesyonel bir meslek olarak tanımlanmıştır. Eğitimde başarı ve kaliteyi yakalamak için okul bölgeleri ve okullara performansa dayalı amaçların okullar tarafından hazırlanan yıllık plan ve raporların izlenmesi ile sürdürülmektedir.

Öğretmenlerden beklenen standartların gerçekleştirilmesi için motive edici kapasite inşası terimine atıfta bulunan uygulamalar ile anlamlı sonuçlar ortaya konmaktadır (Bakioğlu ve Pekince, 2013, 188).

İngiltere Eğitim Sisteminde denetim uygulamaları, ulusal eğitim sistemi (OFSTED-Eğitimde Standartlar Bürosu) tarafından gerçekleştirilir. OFSTED eğitimde standartların kalite kontrolü düzenli olarak denetlenerek raporlanır daha sonra OFSTED yıllık raporunda yayınlanır (Bakioğlu ve Ülker, 2013, 298).

Yeni Zelanda Eğitim Sistemi'nde eğitim denetimi ile performans yönetim standartları çerçevesinde ücret, yeterlilik ve profesyonel gelişimde öğretmenlere nitelik sağlamaktadır. Performans standartları ile öğretmenlere ödenen ücret arasında ilişkili bir politika sürdürülmektedir. Aynı zamanda ulusal müfredatın uygulanma derecesini takip eden Eğitim İnceleme Birimi (ERO) sabit aralıklı üç yıllık raporlar ile halka açık bir şekilde yayımlanmaktadır (Bakioğlu, Pekince, 2013, 211).

Finlandiya Eğitim Sistemi'nde eğitim denetimi Ulusal Eğitim Kurulu tarafından gerçekleştirilmektedir. Çekirdek müfredat ve değerlendirme kriterlerinin yer aldığı bu temel yapı içinde okullar ve yerel yönetimler kendi düzenlemelerini yapmaktadır. Finlandiya'da öğretmenler öğretim yöntemlerini ve öğretim materyallerini seçmekte özgürdür (Bakioğlu ve Yıldız, 2016, 84). Finlandiya'da öğretmen yetiştirme politikaları sistemli bir şekilde yürütülmektedir. Eğitim ile ilgili politikaları Finlandiya Parlamentosu belirlemektedir. Eğitim Bakanı ve Milli Eğitim Kurulu eğitim politikalarının yönetiminden sorumludur. Finlandiya'da denetim faaliyetlerinden kurum okul yönetimidir. Öğretmenlerin ilkökul, ortaokul ve lise seviyesinde olanları her yıl üç iş günü hizmetiçi eğitim alma zorunluluğu bulunmaktadır (Bakioğlu ve Elverici, 2013, 119). Genel olarak eğitim örgütlerinde denetim, önceden belirlenmiş olan amaçlara uygun vaziyette ortaya konan plan ile süreçte uygulanan arasında karşılaştırmalarda bulunma ve artı-eksi yönlerini nedenleri ile birlikte saptayarak, başarı sağlamada önlemler alma durumudur (Taymaz, 2011, 51). Eğitimsel hedeflerin başarılması sürecinde eğitim örgütleri çalışanları üzerinden en iyi verimi sağlayarak, sahip oldukları bilgi, beceri ve yeterlilikleri örgütsel amaçlar doğrultusunda harekete geçirmeye odaklanmaktadır. Örgütsel ve bireysel amaçlara ulaşabilmek için bu durum bütüncül bir bakış açısı gerektirmektedir (Özdemir, 2014, 5).

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmacı tarafından tercih edilen nitel araştırma modeli, araştırmanın deseni, araştırmanın çalışma grubu, araştırmanın veri toplama aracı ile araştırmanın veri toplama sürecinde geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanma şekli ve araştırma verilerinin analizi açıklanmıştır.

3.1. Nitel Araştırma Yöntemi

Nitel araştırma yönteminin bu araştırma için en uygun yöntem olarak belirlenmesi, araştırmanın kavramsal çerçevesi ve kapsamının belirlenerek araştırma konusu olan eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerince fenomene bağlı olarak bireysel çerçevede tecrübe ve algılama durumlarının anlam bakımından derinlemesine incelenip araştırılması önemli görülmektedir. Nitel araştırma, hem araştırmacı hem de araştırmanın doğal ve yorumlayıcı yaklaşımı ile katılımcıların fenomene bağlı olarak ortaya koydukları anlamlandırma ve yorumlama sürecidir (Denzin ve Lincoln, 2011, 3, Akt; Creswell, 2018, 44).

Nitel araştırmanın bütüncül yönü ile araştırmanın konusu derinlemesine araştırılabilir. Gerçekliğin sosyal bir yapı olarak kabul edildiği nitel araştırma yöntemlerinde katılımcıların fikirleri, algıları, anlamlandırma süreçleri ve bakış açılarının daha iyi ortaya konulabilmesi için katılımcılar ile birebir yüz yüze iletişim kurulmasını gerektirmektedir (Özden ve Saban, 2017, 8). Nitel araştırma yönteminin genel olarak özellikleri sıralandığında en çok ortaya çıkan özellikleri ise şu şekildedir; “Doğal ortama duyarlılık, araştırmacının katılımcı rolü, bütüncül yaklaşım, algıların ortaya konması, araştırma deseninde esneklik, tümevarımcı analiz ve nitel veri (Bogdan ve Biklen, 1992; Goetz ve Le Compte, 1984; Patton, 1987; 1990, Akt; Yıldırım ve Şimşek, 2016, 42)”.

Sosyal bilimlerde insan davranışının bütüncül ve esnek bir biçimde incelenerek, araştırmadaki katılımcıların fenomene ilişkin fikirleri ile yaşantılama biçimleri önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 37). Bu sebeple nitel araştırmada genel olarak değişkenlik ve yeniden düzenlenmeye açık, esnek bir anlayış söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 47). Önceden doğruluk ve yanlışlık test edilmek üzere belirlenmiş kuram ya da denencesi olmayan nitel araştırmalarda tümevarım ilkesi vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 47).

Araştırmacı, nitel araştırmadan elde edilen anlamsal, detaylı veriler ile araştırmanın sorununa dair temalar ortaya koyarak, anlamlı bilgi örüntüleri meydana getirip teori oluşturur (Glaser ve Strauss, 1967, Akt; Yıldırım, 1999, 14). Derinlemesine ve ayrıntılı bilginin gerekli olduğu nitel araştırmalarda problem incelemelerinde eğitim araştırmacılarına rehberlik etmektedir (Yıldırım, 1999, 14). Eğitim örgütlerinde özgün, belirli kurallar bulunmakta ve insanlar bu belirli kurallara göre eğitim ortamlarının yapılandırılmasında bir takım davranış örüntüleri meydana getirmektedir. Bu nedenle eğitimsel çalışmalarda sosyolojik bir yaklaşım olarak benimsenen ve en çok kullanılan nitel araştırma yöntemleri insan davranışının incelenmesinde önemli görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 37).

3.2. Nitel Araştırma Yönteminin Felsefi Varsayımları

Araştırmanın yöntemi, sosyal bilimler alanına ve araştırma konusuna uygun olarak benimsenen nitel yöntemin her araştırmada olduğu üzere bir takım felsefi temelleri de bulunmaktadır. Nitel araştırma yönteminin dayandığı felsefi temellere karşı araştırmacıda farkındalığın var olması, süreçte gerçekleştirilen her aşamada tutarlılık, açıklık, netlik ve güvenilirlik özellikleri bakımından önemli görülmektedir.

Araştırmanın nitel yönden sorgulama sürecinin yapılandırılması yorumlayıcı (sosyal) paradigma ile ele alınmıştır. Gerçekliğin yaşantılama, bilgi, karşılıklı etkileşim ve iletişim kanalları ile yeniden oluşturulduğu bir faktör olarak, incelenmek üzere olan fenomenin açıklanmasında çok yönlü bakış açılarının kullanıldığı birbirinden farklı kişilerin verdiği cevaplarla sarmal sonuçlar ortaya konmaktadır (Özden ve Saban, 2017, 13). Araştırmada yorumlayıcı (sosyal) paradigma ile katılımcıların kişisel deneyim ve tecrübelerinin birincil bakış açısı ile derinlemesine açıklık getirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmacı tarafından ölçülebilen nesnel olgulardan ziyade, öznel düşünceleri yorumlayan yorumlayıcı epistemoloji, bilen ve bilinen

arasındaki etkileşimli ilişki olarak ayrılmayacağı düşüncesini savunan düşünceleri inceler (Özden ve Saban, 2017, 13). Araştırma sürecinde nitel araştırmanın epistemolojik açıdan yürütülmesi katılımcıların yakın sübjektif ifadeleri öznel perspektif ile birleştirilerek ortaya konur. Böylece araştırmada sübjektiflik insanların deneyimleri bağlamında bilginin nasıl bilinebildiğine bağlıdır (Creswell, 2018, 20). Klasik kuramlarda gerçekliğin evrensel ve durağan olmasına karşın, sosyal olgular çerçevesinde gerçekliğin zamana ve mekana göre değişkenlik gösterdiği bilinmektedir. Bu nedenle bilimsel araştırmalarda ‘gerçekliğin’ farklı boyutlar ile ele alınması önemli görülmektedir.

3.3.Nitel Araştırma Deseni Olgubilim (Fenomenoloji / Phenomenology)

Eğitim örgütlerinde performans değerlendirme sisteminin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine göre Türk Eğitim Sistemi’ndeki mevcut durum ve beklentilerinin ortaya konulmasını amaçlayan bu araştırmanın, araştırma konusu bağlamında eğitim örgütlerinden farklı statülerdeki katılımcıların görüşleri alınarak, araştırma konusunu anlam yönünden yaşantılama ve bu birbirinden farklı perspektif ile olgusal çerçevenin daha geniş bir şekilde ele alınıp derinlemesine incelenmesi bakımından nitel araştırma yöntemi desenlerinden olan, olgubilim deseni tercih edilmiştir. Olgubilimde gerçeklik, bireysel yaşantılama ve bireysel bakış açıları tarafından aranan nitel araştırma akımı olarak gelişmiştir (Ersoy, 2017, 82).

Sosyal gerçekliğin insan deneyimleri üzerine odaklanan olgubilim (fenomenoloji / phenomenology) araştırma deseninin bu araştırmada tercih edilme sebebi araştırmaya konu olan olguya özgü yönelim, yaşantılama, algı, kodlama, durum ya da olaylar ile ilgili araştırmanın olgusunun farklı veriler ile ortaya konulması ve anlam bakımından derinlemesine incelemenin, farklı bakış açılarınca sağlanabileceğinin varsayılmış olmasıdır. Olgubilim yaklaşımı araştırmaya katılım gösteren bireyler tarafından tecrübe edilmiş bir fenomen bağlamında, bireysel evrenin ortaya konması ile katılımcıların fenomene ilişkin yaşantıladıkları anlamlandırma biçimleri ve algılarını araştırmaktadır (Baş ve Akturan, 2017, 86). İnsanların yaşantılamalarından yola çıkarak deneyimlerin ifade edilişinin anlamlarını tanımlayan olgubilim araştırma deseni insan olgusu üzerine odaklanarak, tümevarımsal betimleyici bir araştırma ortaya koymaktadır (Ersoy, 2017, 84). Araştırmada yorumlayıcı

paradigma ile teori ve anlam modelleri üretilerek tümevarımsal olarak geliştirilir (Creswell, 2007, 25).



Nitel araştırmada olgubilim araştırma deseninin temel amacının araştırma olgusu üzerinde katılımcıların yaşantılama deneyimlerini evrensel nitelikteki açıklamaya indirgeyerek ifade etmektedir (van Maanen, 1990, 177, Akt; Creswell, 2017, 77). Araştırmanın genelinde olgubilim araştırma deseninin tercih edilme sebebi, öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişleri ile yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda toplanan veriler sayesinde eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminin Türk eğitim sisteminde mevcut durum ve beklentilerinin ortaya konmasına ilişkin ayrıntılı açıklama olanağı sunması ve eğitim örgütlerinde öğretmen performansının değerlendirilmesine ilişkin katılımcıların olguya yönelik tanımlamalarıdır. Başka bir ifade ile araştırmada olgubilim yaklaşımı; insanların bireysel yaşantılama süreçlerine odaklanarak onların algılarını ve algı, olay ve olgulara yükledikleri anlamlandırmaların incelendiği bir desendir (Baş ve Akturan, 2017, 86). Araştırmanın olgusunu yaşayan veri kaynaklarının bu olguya yönelik olarak yansıtma ve yorumları dışı vurabilecek kişi ya da kişilerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2017, 71). Bu nedenle araştırma tasarımında araştırma konusuna yönelik örnekleme bu tür bir

ortam ve yaşantılama durumuna sahip öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine yer verilmiştir. İçinde bulunduğumuz çevre ve şartlara göre değişiklik gösteren fenomenolojik bakış açıları değişmektedir (Baş ve Akturan, 2017, 86). Bu araştırmada araştırmacının da en temel amacı eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine göre Türk eğitim sisteminde mevcut durum ve beklentilerini anlamlandırma süreçleri ile bu süreçlerin sonuçlarına ilişkin olguların ortaya çıkarılmasıdır. Araştırmada araştırmacı, fenomene dair yaşantılama durumu olan katılımcılardan elde ettiği veriler ışığında, tüm katılımcıların tecrübeleriyle edindikleri anlamlandırma süreçlerini bütüncül bir bakış açısıyla betimleyip, ‘neyi’, ‘nasıl’ yaşantıladıklarını ifade eder (Moustakas, 1994, Akt; Creswell, 2017, 77). Araştırmacının bu noktada en çok dikkat etmesi gereken durum, birbirinden farklı eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinden elde edilen verilerin bütüncül olarak ortaya konmasıdır. Araştırmacının kendi önyargı ve deneyimlerini araştırma içeriğinden soyutlaması gerekmekte ve bireysel olarak gerçekliğin net ve doğru olarak ortaya konması için önemlidir (Creswell, 2007, 83). Araştırmacı tarafından bireysel gerçekliğin olması gereken biçimde ortaya konması için niteliksel duruşu temellendirmek adına bu araştırmada refleksif bakış açısı sürdürülmüştür.

3.4. Nitel Çalışma Grubu

Nitel araştırma yöntemlerinde temelde dikkat edilmesi gereken nokta; araştırmaya katılım gösterecek olan katılımcıların bu sürece katılmaya gönüllü olarak fenomene dair yaşantılama süreçlerinin olmasıdır (Moustakas, 1994; Akt; Saban ve Ersoy, 2017, 108). Fenomenolojik araştırmaların örneklem seçiminde araştırmaya katılım gösterenlerin araştırma konusu olan fenomen bağlamında tecrübelerinin olması gerekmektedir (Creswell, 2018, 155). Nitel araştırmalarda olgubilim deseninin odak noktası bireysel yaşantılama süreçleri olan ve yaşantılama süreçlerine devam eden kişiler örneklem olarak kabul edilmektedir (Baş ve Akturan, 2017, 92). Olgubilim araştırma deseninde örneklem seçiminin bu noktada önemli olduğu görülmektedir. Oluşturulması beklenen araştırma hedef evrenine yönelik yargıların, araştırmacının incelediği, ilgi duyduğu ve yapılan araştırma sonuçlarının evrene genelleme isteğidir (McMillan, 1996, Akt; Baltacı, 2018). Bu sebeple araştırmanın örneklem seçiminde

katılımcıların fenomene ilişkin deneyimleri göz önünde bulundurularak, birincil olarak sübjektif veriler amaçlanarak toplanmıştır (Baş ve Akturan, 2017, 92). Fenomenolojik araştırma deseni bağlamında araştırma için tercih edilen ve amaçlı örnekleme yöntemi fenomen ve olayların keşfedilerek nitel araştırma geleneği içinde açıklanması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 118).

Bu nitel araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme ile örneklem oluşturmadaki en temel amaç; elde edilen veriler arasında çeşitlilik gösteren durumlarda ortak olguların ortaya koymak ve çeşitliliğine göre mevcut problemin çeşitli boyutlarını ifade etmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 119). Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde katılımcıların kendi aralarında çeşitlilik göstererek bu durumu maksimum derecede yorumlara yansıtılması ile araştırmanın desen tercihinde de belirtilmiştir. Nitel araştırmada, araştırma konusu bağlamında çoklu, detaylı bilgi içeren ve betimlenebilecek verilerin elde edilmesi gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 123). Olgubilim araştırma deseni ile mutlaka bir genelleme yapmak amaçlanmadığı için araştırma olgularına yönelik tanımlayıcı anlamlandırmalar ele alınarak yorumlanmaktadır. Cropley (2002), nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde dikkat edilmesi gereken üç ilkedен söz etmektedir; araştırmanın veri miktarı, araştırmanın merkezi ya da odağı ve kuramsal olarak örnekleme ilkesidir (Cropley, 2002; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016, 124). Araştırmanın merkezinde hedef olarak seçilebilecek nitelikte olan grubun temsilciler örnek olarak bulunabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 124). Nitekim bu nitel araştırmanın maksimum çeşitlilik örnekleme bağlamında araştırma odağı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinden görüş alınarak oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilecek olan veri miktarındaki detaylı durumun artışı ise katılımcı sayısının ters oranlı olarak azalması gerektiğini ifade etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 125). Buna paralel olarak, doğası gereği esnek olan nitel araştırmanın esnek özelliği sürecin her aşamasında geçerli görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 124). Araştırma sürecinde elde edilen veri derinliği ve genişliği kapsamında bu durum araştırmacı tarafından dikkate alınarak örneklemdeki veri miktarı göz önünde bulundurulmuştur. Olgubilim araştırmalarında örneklem büyüklüğüne yönelik olarak ‘sihirli bir sayı’ ortaya konulmadığı bilinmektedir (Vagle, 2014, Akt; Saban ve Ersoy, 2017, 110). Bu nedenle genel olarak; Araştırma

deseni olgubilim olan araştırmaların genellikle az sayıda ve homojen bir grubun belirli özellikteki bir fenomeni yaşantılaması gerekliliği ile bireylerin araştırmaya katılımcı olması kabul görmektedir (Creswell, 2007, 110). Araştırmacının araştırma sürecinde hangi büyüklükte örnekleme olacağı net olmadığı için, süreçte toplanan veri sonuçları ile anlam ve kavramlar birbirini tekrar etmeye başladığında ‘doyma noktası’ olarak ifade edilen bu durumda, araştırmacı yeterli örneklem sayısına ulaşıldığına bizzat kendisi karar verebilir (Yıldırım ve şimşek, 2016, 125). Bu araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme ile araştırma konusu ve amaçlarına uygun olarak katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişleri tarafından doyma ulaşmış olmak önemlidir. Araştırmanın eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme olgusu göz önünde bulundurularak dört öğretmen, dört okul müdürü ve dört maarif müfettişi örnekleme dahil edilmiştir. Nitel bir araştırma olarak bu çalışma, maksimum çeşitliliği ifade eden ve araştırma sürecinde problemlerin yanıtlanarak doyma noktasına ulaştırılmasını sağlayan toplam oniki eğitimciden oluşmaktadır. Nitel araştırma katılımcılarının araştırmaya dahil edilerek gönüllü katılımları noktasında bu duruma dikkat edilmiş ve özen gösterilmiştir. Araştırmadaki bulgular başlığı, temaların ve kodların sunulduğu bölüm olarak, katılımcılara dair faktörlerin kısaca anlaşılır bir biçimde görülebilmesi bakımından, katılımcı detayları belirli kodlar çerçevesinde verilmiştir. Bu kodlara dair açıklama aşağıdaki örnekteki

gibidir:

$$K_1(OG_2, K_3)$$

K₁: Katılımcı sayısı, OG₂: Öğretmen, OM₂: Okul müdürü, MF₂: Maarif müfettişi, K₃: Kadın, E₃: Erkek.

Katılımcıları ifade eden kod ‘‘katılımcı’’ kelimesinin kısaltması olarak K’dır. K kodunun sağ altında yer alan sayı katılımcı sıra sayısıdır. Parantez içinde yer alan 2 numaralı ifade ise katılımcı görevini anlatmaktadır. şekil altındaki açıklamada da görüldüğü üzere öğretmenler için OG, okul müdürleri için OM, maarif müfettişleri için MF şeklindedir. Parantez içindeki 3 numaralı kısaltma ise K ise kadın, E ise erkek olarak katılımcılara ait cinsiyeti belirtmektedir.

Araştırmada katılımcılar yaş, cinsiyet, statü, kıdem, okul türü ve eğitim durumu gibi demografik özelliklerde şu şekildedir;

Katılımcı ar	Yaş	Cinsiyet	Statü/Branş	Kıdem	Okul Türü	Eğt. Durumu
K ₁ (OG,E)	30	Erkek	Matematik Öğr.	8	Ortaokul	Y.lisans Eğt.Yönt.
K ₂ (OG,K)	27	Kadın	Türkçe Öğr.	5	Ortaokul	Lisans
K ₃ (OG,K)	33	Kadın	Matematik Öğr.	10	İlkokul	Y.lisans Eğt.Yönt.
K ₄ (OG,K)	37	Kadın	Müzik Öğr.	15	İlkokul	Lisans
K ₅ (OM,K)	48	Kadın	Okul Mdr.	20	MTAL	Y.Lisans Eğt.Yönt.
K ₆ (OM,E)	38	Erkek	Okul Mdr.		Ortaokul	Lisans
K ₇ (OM,E)	42	Erkek	Okul Mdr.	8	İlkokul	Lisans
K ₈ (OM,K)	50	Kadın	Okul Mdr.	30	Ortaokul	Lisans
K ₉ (MF,E)	52	Erkek	Maarif Mf.	25	İst. MEM	Lisans
K ₁₀ (MF,E)	57	Erkek	Maarif Mf.	35	İst. MEM	Lisans
K ₁₁ (MF,E)	43	Erkek	Maarif Mf.	6	İst. MEM	Y.Lisans Eğt.Yönt.
K ₁₂ (MF,E)	55	Erkek	Maarif Mf.	30	İst. MEM	Lisans

Şekil: 6 Araştırma Katılımcılarına Ait Demografik Özellikler

3.5. Nitel Veri Toplama Aracı

Nitel araştırmanın verileri yüz yüze görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Bu noktada yüz yüze görüşme tekniği ile uygulama öncesi ve sürecinde yapılan hazırlıklar ile bu görüşme süreçlerine dair bilgiler sunulmuştur.

3.5.1. Yüz Yüze Görüşme Tekniği

Olgubilim araştırmalarında veri toplama tekniği olarak yüz yüze görüşmeler esas alınır (Creswell, 2007, Akt; Saban ve Ersoy, 2017, 112). Araştırma kapsamında eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine göre Türk eğitim sistemindeki mevcut durum ve beklentilerinin ortaya konması amacıyla uygun olarak yüz yüze görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, iletişim sürecinin etkileşimli ve önceden belirlenen ciddi amaç için gerçekleştirilen soru cevap yöntemine dayalı karşılıklı olarak gelişen bir süreci ifade etmektedir (Stewart ve Cash, 1985; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016, 129). Araştırmanın fenomeni bağlamında katılımcılar ile yüz yüze görüşmeler yapılarak yaşantılama süreçlerinin çoklu bir şekilde ifade edilmesi ve yorumlanması için nitelikli yüz yüze görüşme uygulamalarına ihtiyaç vardır (Saban ve Ersoy, 2017, 114). Görüşmenin amacı, araştırmaya dahil edilen bireyin iç dünyasına girerek, onun bakış açısını anlamaya çalışmaktır (Patton, 1987, Akt; Yıldırım ve Şimşek, 2016, 130). Araştırmalarında katılımcıların yaşantılama süreçlerine ilişkin anlamlandırmalarını ortaya koymasını bakımından görüşme tekniği kullanılarak, görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin uygulanmasında önceden hazırlanan görüşme soruları ile deneme çalışmalarının gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Ersoy, 2017, 113). Yarı yapılandırılmış görüşme, yüz yüze görüşmeler öncesinde dikkatlice yazılan görüşme soruları bağlamında araştırma katılımcılarının özellikleri ve diğer etkili olabilecek faktörlere göre araştırma sürecinde yeniden düzenlenebilecek şekilde hazırlanmıştır. Olgubilim deseniindeki araştırmalar, olgunun ortaya konulabilmesine imkan veren soruların hazırlanması için detaylı verilerin elde edilmesine fırsat tanır (Ersoy, 2017, 115). Bu nedenle araştırmanın hazırlık sürecinde nitel araştırmanın esnek ilkelerine bağlı olarak açık uçlu sorular ile denemeler de gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze görüşme sorularının hazırlanmasında öncelik olarak alan yazını incelemesi gerçekleştirilmiştir. Alan yazını incelemesinde katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin araştırma konusu bağlamından amaç ve alt amaçların kavramına, sorunlarına, beklentilerine, standartlarına ve çözüm önerilerine yönelik görüşleri ile detaylı inceleme gerçekleştirilmiştir. Alan yazını incelemesi sonucunda merkeze alınacak hususlar belirlenmiştir. Yapılan ön görüşmelerde araştırma soruları tekrar tekrar düzenlenmiştir. Anlaşılabilirliği ve dil geçerliliği kontrolü bakımından her düzenleme aşamasında bir

Türkçe öğretmeninin uzman görüşüne başvurulmuştur. Görüşme sorularının alan yazını incelemesi, ön hazırlıkların yapılması ve ön görüşmeler yolu ile görüşme sorularının nitelik çalışması sonucunda araştırma konu, amaç ve sürecine uygun olarak, yedi tane temel görüşme sorusu ile katılımcının verdiği yanıtlara göre sorulmak üzere hazırlanmış, yirmidokuz alt görüşme sorusu oluşturulmuştur. Görüşme soruları uzman görüşü ile yeniden düzenlenmiş ve son olarak beş soru halinde yeniden düzenlenmiştir. Görüşme sorularının son taslak hali ile iki öğretmen ve bir okul müdürü ile pilot bir uygulama yapılarak görüşme sorularının sorunsuz çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sürecinde kullanılan yüz yüze görüşme soruları ek'2 de sunulmuştur.

3.6. Veri Toplama Süreci

Nitel araştırma yönteminde olgubilim desenine uygun olarak daha önce yaşantılama süreçlerinde fenomeni deneyimleyen bireylerle gerçekleştirilen görüşmelerdir (Creswell, 2018, 79). Gerçekleştirilen yüz yüze görüşmelerde katılımcı sırası gözetilmeden veriler toplanmıştır.

Araştırmanın veri toplama sürecinde Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından ilk olarak İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve İstanbul Valiliğinden araştırmanın yapılabilmesi için gerekli izinler alınmıştır. (İzin sayısı: 2049196). İlgili izin yazısı araştırmanın sonunda Ek-1 olarak gösterilmiştir. Araştırmada yüz yüze görüşmeler, görüşme dökümanları ile ele alınmıştır. Yüz yüze görüşmelerin hem ön görüşmeleri için hem de son görüşmeler için katılımcılar ile yine yüz yüze görüşülerek araştırma için randevu alınmıştır. Araştırmanın ön görüşmeye ve esas görüşmeye katılım gösteren tüm katılımcıları gönüllü olmuştur. Son görüşmelerde oniki katılımcı ile araştırmanın etik sürecinin nasıl gerçekleşeceğine dair bilgi verilmiş ve katılım göstereceklerini sözlü olarak ifade etmişlerdir. Yüz yüze görüşmeler sürecinde katılımcılara araştırmanın gerekli izin yazıları ve soru kapsamı sunulmuş ve sözlü onayı alınarak araştırmada bu yönde görüş ayrılığına düşülmemesi sağlanmıştır. Yüz yüze görüşmeler 40-75 dakika arasında gerçekleşmiştir. Katılımcıların araştırmaya dair kabulleri alındıktan sonra yüz yüze görüşme yeri için tercihleri kendilerine bırakılmış ve kendilerini daha rahat ifade edebileceklerini söyledikleri uygun sınıf, toplantı odası veya kendi ofislerinde gerçekleştirilmiştir. Randevulaşma sürecinde katılımcılar ile yakınlık kurulabilmesi açısından bazı katılımcılar ile esas görüşmeden önce, ön görüşmeler de yapılmıştır. Araştırmacının aktif bir dinleyici olarak sabırlı ve

esnek olması görüşme sürecinde önemlidir (Baş ve Akturan, 2017, 115). Bu nedenle görüşme sürecinde katılımcıların kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri için araştırmacı sık sık konuşmanın doğal akışını kendi perspektifinde empati kurarak etkin dinlemeye çalışmıştır. Araştırmanın seyrinde katılımcılardan izin alınarak gerçekleştirilen tüm görüşmeler ses kayıt cihazı aracılığı ile kayda geçirilmiştir. Kayda alınan görüşmeler araştırmacı tarafından kısa süre içinde yazılı görüşme dökümanı haline getirilmiştir. Ses kayıt cihazı ile yazılı metin haline dönüştürülen yüz yüze görüşme kayıtları veri analizi için son olarak yazılı doküman haline getirilmiştir.

3.7. Geçerlilik ve Güvenirlilik

Nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmaların geçerlilik ve güvenirliliğinin sağlanmasında “tutarlılık, doğrulanabilirlik, inanılrlık ve aktarılabilirlik gibi nitel yöntemler bulunmaktadır (Lincoln ve Guba, 1985, Akt; Merriam, 2015, 203)”. Nitel araştırmalarda geçerlilik, “araştırmacı için verilerin dış dünya ile uygunluğu, araştırmasının cephesi haline gelerek, araştırma ortamındaki etkileme kalıplarını tanımlar ve kalıplar bağlamındaki analiz sonucunda oynadığı rollere dair açıklamalar geliştirilir (Arkonaç, 2014, 32)”. Güvenirlilikte ise nitel araştırmalarda incelenen olgunun zaman içerisinde değişebileceği, aynı kalamayacağı ve bu değişim sürecinin her daim olabileceği kabulüne göre hareket edilmektedir (Arkonaç, 2014, 32). Araştırmada geçerlilik ve güvenirlilik unsurları, iç geçerlilik veya inanılrlık, güvenirlilik veya tutarlılık, dış geçerlilik veya aktarılabilirlik olarak ifade edilmiştir.

3.7.1. İç Geçerlilik veya İnanılrlık

Nitel araştırmaların iç geçerliliği veya inanılrlığı ekolojik geçerliliği ile ilgili olduğudur. Araştırmacının araştırma sürecine dahil olan her aşamayı sürekli eleştirel olarak sorgulaması ile sonuçların gerçeklik çerçevesinde uygunluğunun kontrol edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 271). İç geçerlilik veya inanılrlılığın araştırmada sağlanabilmesi açısından, üçgenleme, uzun süreli etkileşim, akran incelemesi ve uzman görüşü ile dış denetim stratejileri yürütülmüştür (Cresswell, 2018, 250). Araştırmada eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemine dair görüşlerin derinlemesine incelenebilmesi bakımından görüşmeler yoluyla detaylı incelemeler gerçekleştirilmiş ve görüşme boyunca gerekli

durumlarda ekstra notlar alınmıştır. Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemine dair alınan görüşlerde detayların ortaya konulması bakımından yapılan üçgenleme stratejisi; birbiri arasında değişkenlik gösteren veri kaynakları arasında bir kod ya da temanın belgelendirilmesinde kanıt olarak sunulan bilginin üçgenlemesi bulguların geçerlilik kazandırılmasını sağlamaktadır (Creswell, 2018, 251). Üçgenleme (çeşitleme) birbirinden farklı katılımcılar ve birbirinden farklı ortamlardan veri elde edilmesidir (Maxwell, 2018, 128). Araştırmada farklı zaman ve mekanlarda farklı katılımcılardan toplanan verilerle karşılaştırmalar yapılmıştır. Aynı zamanda gerçekleştirilen gözlem ve görüşmeler ile toplanan veriler karşılaştırılarak incelenmiştir. Üçgenleme, ‘şans eseri görülen ilişkilerin ve belirli yöntemlerden kaynaklanan sistematik yanlılığın doğurduğu riskleri azaltır ve getirilen açıklamanın genelliğinin daha iyi değerlendirilmesini sağlar (Maxwell, 2018, 128)’. Üçgenleme ile araştırmadaki gerçekliğin farklılıkları ile ortaya çıkış biçimlerinin detaylı incelenebilmesi bakımından farklı anlamlandırmalar, farklı perspektifler ve farklı odak noktalarının ortaya çıkarılması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 279). Dolayısıyla bu araştırmada iç geçerlilik veya inanılabilirliğin sağlanabilmesi bakımından üçgenleme stratejisi kullanıldığı söylenebilir. Araştırmada iç geçerlilik veya inanılabilirliğin sağlanabilmesi yönünden kullanılan bir diğer strateji de uzun süreli etkileşim stratejisidir. Uzun süreli etkileşim stratejisinde amaç, araştırmacının araştırma sonucunda ulaştığı veri kaynakları ile etkileşiminin geniş bir zaman dilimine yayılarak toplanan verilerin inandırıcılığının desteklenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 278). Bu araştırmada yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerin katılımcıların çalışma alanlarında olması ile görev yeri çeşitliliği bağlamında yerin daha açık tanınması ve ayırt edilebilmesi amaçlanmıştır. Yüz yüze görüşme öncesinde gerçekleştirilen ön ziyaret ve randevulaşma amaçlı yüz yüze görüşmeler ve telefon görüşmeleri ile etkileşimin artırılması amaçlanmıştır. Böylece araştırmaya katılım gösterecek olan bireylerle geçirilen süre arttırılarak yakın etkileşim kurulup, araştırma öncesinde kendilerini hazır ve rahat hissetmeleri sağlanmıştır. Ayrıca talep eden katılımcılar ile bu ziyaretlerde ön görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada akran incelemesi ve uzman görüşünün alınmasından da faydalanılmıştır. Uzman görüşünde araştırma konusu ile ilgili yeterliliğe sahip olup, aynı zamanda nitel araştırma yöntemleri bağlamında farklı açılardan araştırmanın uzman kişiler tarafından değerlendirilmesi, araştırma iç geçerlilik veya inanılabilirliği bakımından alınması gereken önlemlerdendir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 279). Araştırma ile ilgili herhangi bir

bağının olmamasını gerektiren görüş bildirecek uzmanların araştırma sonucunda elde edilen verilerle araştırma yönteminin uyum sağlayıp sağlamadığını değerlendirir (Creswell, 2018, 252). Araştırmanın alan yazının oluşturulmasında eğitim yönetimi, insan kaynakları yönetimi ve performans yönetimi alanlarında uzman ve doktora derecesindeki kişilerin uzman görüşlerine başvurulmuştur.

Araştırma yönteminin seçilmesi, araştırma deseninin belirlenmesi, örneklem seçimi, geçerlilik ve güvenilirlik gibi bilimsel stratejilerin oluşturulması sürecinde öncelikle gerekli ön çalışmalar yapılarak taslak haline getirilmiştir. Araştırma taslağı, eğitim bilimleri anabilim dalında görev yapan ve nitel araştırma yöntemleri konusunda yüksek lisans ve doktora düzeyinde ders veren üç farklı uzman eğitimcinin görüşlerine sunulmuştur. Ardından gerekli dönütler ve değerlendirmeler alınarak araştırma taslağı yine eğitim bilimleri anabilim dalında görev yapan ve nitel araştırma yöntemleri konusunda yüksek lisans ve doktora düzeyinde ders veren uzman eğitimci ile yüz yüze görüşmeler yapılarak yeniden tasarlanmış ve son halini almıştır. Araştırmada kullanılmak üzere oluşturulacak yüz yüze görüşme soruları belirlenmeden önce, araştırma konusu bağlamında uygulama geçirmiş ya da uygulamalarda aktif görev almış eğitimcilerin ön görüşme yoluyla verdiği dönütler ve alan yazın incelemesi sonucunda taslak sorular oluşturulmuştur. Yüz yüze görüşme sorularının belirlenmesinde yine eğitim bilimleri anabilim dalında görev yapan ve nitel araştırma yöntemleri konusunda yüksek lisans ve doktora düzeyinde ders veren uzman üç araştırmacının görüşlerine başvurulmuştur. Aynı zamanda yüz yüze görüşme sorularının son halinin, Türkçe açısından uygunluğunun kontrolü için Türkçe alanında uzman bir eğitimci tarafından incelemesi gerçekleştirilmiştir. Nitel verilerinin analizinde ve temaların oluşturulması sürecinde de nitel araştırma yöntemleri ve eğitim yönetimi alanından iki uzmanın görüşlerine başvurulmuştur.

3.7.2. Dış Geçerlilik veya Aktarılabilirlik

Nitel araştırmalarda dış geçerlilik veya aktarılabilirlik araştırma sonuçlarının, “doğrudan benzer ortamlara genellenemeyeceği, ancak bu tür ortamlara sonuçların uygulanabilirliğine ilişkin geçici yargılara ulaşılması ve test edilebilecek denenceler oluşturulması anlamındadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 281)”. Başka bir ifade ile aktarılabilirlik veya dış geçerlilik sağlanırken nitel araştırmalarda genelleme amacı olmadığından araştırma sonuçlarının farklı durumlara nasıl yansıtılabileceği ile ilgilidir

(Başkale, 2016, 28). Araştırmada dış geçerlilik veya aktarılabiliirliğinin sağlanabilmesi için ‘‘ayrıntılı betimleme ve ‘‘amaçlı örnekleme’’ yöntemleri kullanılmıştır (Erlandson ve diğerleri, 1993, Akt; Yıldırım ve Şimşek, 2016, 281). Ayrıntılı betimle araştırmacı tarafından katılımcı görüşlerine ek olarak aldığı tüm notlar ve dökümanların derinlemesine incelenerek tanımlanmasını ifade etmektedir. Bu araştırmada yüz yüze görüşmeler yoluyla elde edilen tüm verilere katılımcıların direkt ifadeleri ile yansıtılarak ayrıntılara doğrudan yer verilmiştir. Dış geçerlilik veya aktarılabiliirliğin arttırılmasına yönelik olarak amaçlı örnekleme yönteminde de araştırılan olguya yönelik olarak ele alınan değişkenlik, araştırma okuyucusunun uygulamaları içerisinde var olabilecek değişkenlik ve farklılığın elde edilen sonuçlar ile karşılaştırılması açısından önemli görölmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 282). Bu araştırmada dış geçerlilik veya aktarılabiliirliğin sağlanabilmesi bakımından amaçlı örnekleme yöntemi de kullanılarak birbirinden farklı değişkenlerden elde edilen örneklem verilerine yer verilmiştir.

3.7.3. Güvenirlilik veya Tutarlılık

Nitel araştırmalarda güvenirliliğin sağlanmasında iç güvenirlilik yerine ‘tutarlılık’ kavramı, dış güvenirlilik yerine de ‘teyit edilebilirlik’ kavramının tercih edilmesi gerektiği öngörölmüştür (Lincoln ve Guba, 1985; Akt; Yıldırım ve Şimşek, 2016, 282). Güvenirlilik, araştırmacının kendi araştırmasından elde ettiği veri sonuçlarını, farklı araştırmacılar tarafından da elde edilmesini ifade etmektedir (Marvasti, 2004, Akt; Yıldırım, 2010, 84). Diğer bir ifade ile araştırmada ölçülen sonuçların her bakımdan yanlışsız ve güvenilir olmasıdır. Tutarlılık, elde edilen veriler yolu ile ulaşılan sonuçların toplamdaki veriler ile ne kadar tutarlı olduğunu göstermektedir (Merriam, 2015, 212). Araştırmada, araştırılan olguya dair tutarlılığın sağlanması için Erlandson ve diğerleri (1993), tutarlılık incelemesi yapılmasını önermektedir. Bu araştırmanın tutarlılık incelemesinde araştırma sürecindeki tüm aşamaların detaylı incelemesi yapılarak, nitel araştırma ilkelerine göre uygun ve tutarlı olup olmadığı incelenmiştir. Bir diğer yönden araştırmanın tutarlılığının sağlanmasında üçgenlemenin yapılmış olması da tutarlılık açısından desteklemektedir.

3.8. Verilerin Analizi

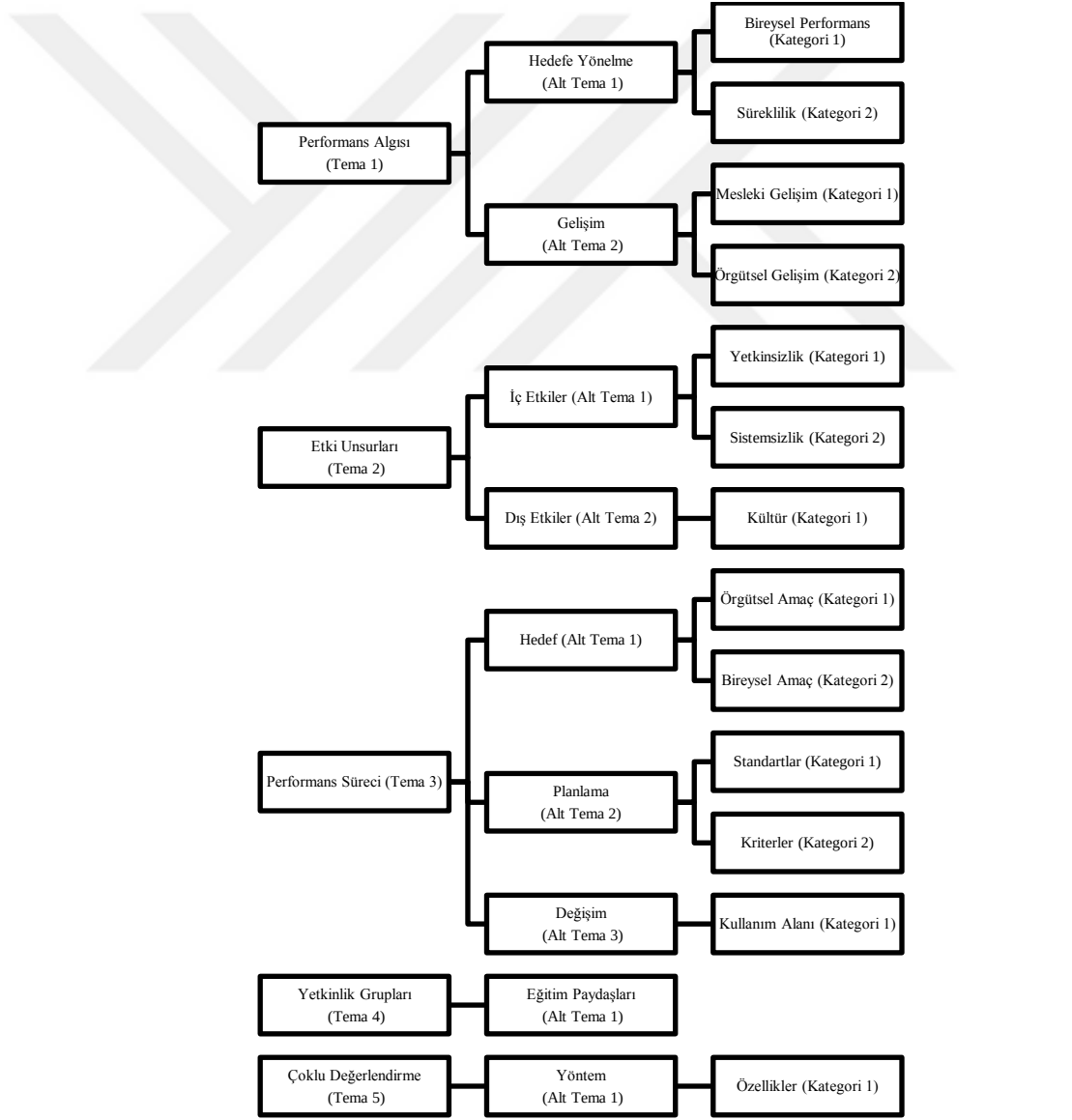
Nitel bir araştırma olarak eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerince, Türk eğitim sistemindeki mevcut durum ve beklenti araştırma verilerinin analizinde içerik analizi (content analysis) kullanılmıştır. İçerik analizi; taranmış görüşme metinleri içerisinde tanımlanarak belirli karakterlerden sistematik ve yansız sonuçlar elde etmeye yaramaktadır (Stone ve diğerleri, 1966, 213, Akt; Koçak ve Arun, 2006, 22). İçerik analizinde amaç, araştırma sonucunda elde edilen verilerle açıklanabilir kavram ve ilişkilere ulaşmak gerektiğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 242).

Nitel araştırma verilerinin analizinde dört aşamalı süreç izlenmiştir. Bunlar; 1) verilerin toplanması, 2) temaların bulunması, 3) kodların ve temaların düzenlenmesi, 4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 243). Kodlama, araştırma sonucunda ortaya çıkan verilerin anlamlı bölümlere ayrılarak, bu anlamların kavramsal açıdan nasıl bir anlam ifade ettiğini bulmaya çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 243). Kodlama, araştırma sorularına yönelik olarak elde edilen veriler üzerinde cevapların sorgulanmasıdır (Merriam, 2015, 170). Bu araştırmanın kodlama sürecinde elde edilen veriler ses kayıt cihazı ve alınan notlar ile birlikte yazılı doküman haline getirilerek, veriler üzerinde araştırma sorularına yönelik sorgulamalar gerçekleştirilmiştir. Sorgulamalarda, verilerin bölümlere ayrılarak incelendiği, karşılaştırıldığı, kavramlaştırıldığı ve ilişkilendirildiği aşama kodlama sürecidir (Straus ve Corbin, 1990, Akt; Yıldırım ve Şimşek, 2016, 242). Bu araştırmada veriler üzerinde anlamlı bütünler, parçalar oluşturan kısımlara tanımlayıcı adlar verilerek kodlar çıkarılmış, elde edilen liste sonucunda inceleme ve değerlendirmeler yapılarak anlam bakımından birbiri ile ilişkili olan veriler bir araya getirilmiştir. Aynı zamanda veriler üzerinde araştırma sorularına yönelik olarak gerçekleştirilen sorgulamalarda araştırmanın amacı ve kavramsal çerçevesi sürekli olarak dikkate alınmış, sorgulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilen kod listesi araştırmadan bağımsız olan bir uzman tarafından incelenmiş ve gerekli görülen dönütlerle kodlamalarda düzenlemeye gidilerek son haline getirilmiştir. Veri analizi ikinci aşaması olan temaların bulunması sürecinde veriler üzerinde ortaya çıkan kod listesi incelenerek kodlar arasındaki ortak yönler bir araya getirilir. Birbiriyle ilişki olan kodlar isimlendirilir ve böylece anlamlı bir bütün olan parçanın teması ortaya çıkar (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 250). Bu aşamada elde edilen

veriler üzerinden oluşturulan kod listesi gözden geçirilerek, görüşme verileri üzerinde oluşturulan temaların eğitim örgütlerinde öğretmen performansının değerlendirilmesine yönelik uygunluğuna dikkat edilmiştir. Daha sonra araştırmada yüz yüze görüşmeler sonucunda elde edilen verilerle ulaşılan kod listeleri ve temalar incelenerek yeniden değerlendirilmiştir. Temaların kontrol edilerek son haline getirilmesi üzerine, temalar arasındaki ilişkiler belirlenmiştir. Temalar araştırma soruları altında bir araya getirilerek, elde edilen veriler organize edilmiştir. Araştırmada yapılan analiz sonucunda performans algısı, etki unsurları, performans standartları, yetkinlik grupları ve çoklu değerlendirme olmak üzere beş temaya ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan temaların kapsadığı alt temalar, kodlar ve araştırma katılımcılarının yüz yüze görüşmeler sonucunda verdiği ifadeler araştırmanın bulguları başlığı altında detaylı bir şekilde sunulmuştur.

4. BULGULAR

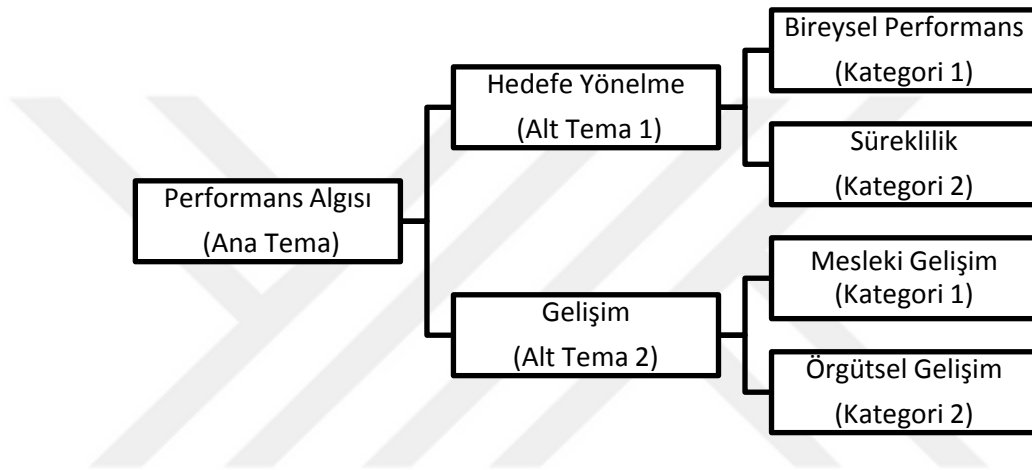
Araştırma verilerine ilişkin yapılan içerik analizi sonucunda “performans algısı”, “etki unsurları”, “performans standartları”, “yetkinlik grupları” ve “çoklu değerlendirme” olarak beş temaya ulaşılmıştır. Ulaşılan temalar araştırmanın sorularına uygun olarak sıralı bir biçimde sunulmuştur.



Şekil: 7 Araştırma Temaları, Alt Temalar ve Kategoriler

4.1. Tema 1: Performans Algısı

Performans algısı temasında öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin performansa dair anlamlandırmalarının tanımları ve performans kavramını açıklayıcı görüşleri bulunmaktadır. Performans algısı teması, “hedefe yönelme” ve “gelişim” alt temalarından oluşmaktadır. “Hedefe yönelme” alt teması “bireysel performans” ve “süreklilik” kategorilerince ayrılarak, “gelişim” alt teması ise, “mesleki gelişim” ve “örgütsel gelişim” kategorilerince açıklanmaktadır.



Şekil: 8 Performans Algısı Teması, Alt Temaları ve Kategoriler

Performans algısı temaları, alt temaları ve kategoriler:

Performans algısının hedefe yönelme alt teması “bireysel performans” ve “gelişim” olarak iki kategoriden oluşmaktadır. “Hedefe yönelme” alt temasında bulunan “bireysel performans” kategorisi öğretmen performansının değerlendirilmesine dair performansın anlamlandırılmasında “bireysel performans” çerçevesinde görüşler yansıtılmıştır. Katılımcı öğretmen, okul müdürü ve müfettişler performans algısının ortaya konmasında hedefe yönelmede kapsamlı olarak bireysel performans ile performansa dair derecenin ortaya konması yönünde açıklamalar getirmişlerdir. Örnek olarak katılımcı öğretmenlerin performans algısında nitelik bağlamına dair görüşleri şu şekildedir;

K₃ (OG, E): öğretmenin eğitim öğretim dönemi içerisinde öğretmen niteliği olarak çocuklara verdiği eğitim olarak ne derecede yansıtabiliyor, okula ne kadar

faydalı olabiliyor, öğrencilere ne kadar faydalı bunu ifade etmeye çalışıyor. Öğretmen daha kaliteli eğitim sunabilir mi, ya da ne derecede kaliteli eğitim sunuyor ya da nerede eksiklikleri var bunu görmek ve saptama amaçlıdır.

Katılımcı öğretmenlerden bir diğeri ise performans değerlendirmeye yönelik bireysel performans kategorisinde toplanan verimlilik yönündeki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir;

K₂ (OG, K): Eğitim sisteminde verimliliği artırmaktır.

Bireysel performans kategorisinde görüşleri toplanan katılımcı öğretmenlerden biri ise etkinlik bağlamındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir;

K₄ (OG, K): Ders içindeki ve dışındaki faaliyetlerde etkinlik durumu geliyor aklıma yani onun etkin olması yani onun etkin olmasını değerlendiriyorlar gibi geliyor.

Araştırma katılımcılarından bir okul müdürünün öğretmen performansının değerlendirilmesine dair performans algısının “bireysel performans” bağlamında anlamlandırdığı verimliliğe dair görüşleri ise şu şekildedir;

K₅ (OM, K): Genel tanım olarak söylenecek olursa eğer belirli bir zaman dilimi içerisinde belirlenen kriterlere göre öğretmenlerin, çalışanların (idareci de olabiliyor çünkü bu müdür de olabilir) verimliliğinin, iş becerisinin belirli bir süre içerisinde değerlendirilmesi oluyor, tanım olarak bu. İş verimliliğinin çalışma prensiplerini çalışma standartlarının özelliklerinin ve verimliliğinin belirli bir süre içerisinde verilen belirli kriterlere göre ölçümüdür performans bana göre bu.

Eğitim örgütlerinde öğretmen performansının değerlendirilmesine dair performans algısının bireysel performans çerçevesinde yansıtıldığı görüşlerde katılımcı maarif müfettişlerinden birinin başarımlarını tespit yönündeki görüşleri ise şu şekildedir;

K₉ (MF, E): İlk önce öğretmenin başarısı, çalışmaları, bir problem dahilinde ya da ona verilmiş görevi niteliğinde etkinlik ve çalışmalarının hangi düzeyde gerçekleştirildiğini tespit etmeye yönelik etkinliktir. Fakat burada performans kavramı hedeflere, yani daha çok bütün öğretim kademeleri yani ilköğretim olsun, ortaöğretim olsun, hangi düzeyde erişebileceğini tespit etmeye yarayan bir süreçtir. Ama performans herkesten aynı düzeyde bir başarımlar bekleyemeyiz.

“Hedefe yönelme” alt temasının bir diğer kategorisi ise performansa dair “süreklilik” anlamı çerçevesinde görüşlerin yansıtıldığı ikinci kategoridir. Bu kategoriye uygun olarak katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişleri performans algısının ortaya konmasına dair sürekliliğin hedeflere ulaşılması yönündeki gerekliliği konusunda açıklamalarda bulunmuşlardır. Örnek olarak süreklilikte eşgüdümlü olmaya dikkat çeken bir katılımcı öğretmenin görüşü şu şekildedir;

K₁ (OG, K): *Eğitim öğretimin daha etkin ve kalıcı, daha pozitif sonuçlara yönelik olması için eğitimde daha net sonuçlar elde edilebileceğini düşünüyorum. Böylece eğitim öğretim eşitliğinin memlekette her alanında, örnek olarak; Erzurum’da yapılan bir çalışmayla, İzmir’de yapılan bir çalışmanın aynı birlik ve beraberliğinin sağlanmasına daha büyük katkı ve gelişimin buna paralel olacağını düşünüyorum.*

Öğretmen performansının değerlendirilmesine dair “performans algısı”nın ortaya konmasında bir okul müdürünün performansa algısına dair sürekliliğin yansıtılmasında takibin önemini vurgulayan ifadeleri ise şu şekildedir;

K₅ (OM, K): *Çalışanın verimliliğini, potansiyelinin ve işe ne kadar emek verdiğini -gerçekten verip vermediğini gözlemek- ve buna yönelik varsa negatif yönler önlem almak, varsa pozitif yönler onu daha çok motive edip daha iyi değerlendirmeler yapmak.*

“Süreklilik” kategorisinin yansıtılmasında takip sonuçlarının değerlendirilmesine dair katılımcı diğer okul müdürünün ifadeleri şöyledir;

K₆ (OM, E): *Mevcut performansı üzerinden onu değerlendirmek yararlığını tespit edip, onunla çalışıp veya çalışmamak aklımda öyle şekilleniyor. Yani özel sektör ne ifade ediyorsa performansta çalışanın performansını niye ölçüyorsa, bence eğitim sistemi de o yüzden ölçüyor. Yani öğretmenin performansını görmek istiyor değerlendirmek için.*

“Performans algısı”nın anlamlandırılmasında katılımcı maarif müfettişlerinden “süreklilik” kategorisinde performansın sergilendiği örgüt içinde teftiş, kontrol odaklı açıklamaları ise şu şekildedir;

K₁₀ (MF, E): *Öğretmenin performansını denetim sistemi açısından baktığımızda bizler daha önce sınıflara girdiğimizde gerçekten öğretmenlerin mesela*

ne dereceye kadar verimli olduklarını tespit edebiliyorduk. Sınıflarda bunu birebir gözlemliyoruz. Bu Şundan kaynaklanıyor. Biz bir sınıfta bir öğretmeni sadece bir açıdan bakmıyoruz. Birden fazla öğretmeni sınıflarda kontrol ediyorduk. Yaptıkları çalışmalara bakıyorduk, sınıfları, öğrencileri kontrol ediyorduk tek tek ama şimdi etmiyoruz tabi performansı o şekilde yapıyorduk biz. Daha sonra öğretmenin branşına göre mesela hangi branştaysa branшта olan öğretmenlerin dersine giriyorduk. Branшта yaptıkları çalışmalara bakıyorduk. Öğretmenin mevzuatı uygulama düzeyine, müfredat programlarının doğru ve yerinde uygulama bakanlığın amaç ve görevlerini yerinde gerçekleştirme düzeylerine göre öğretmenleri biz bir sınıfta düzeylerine göre görebiliyorduk. Örneğin öğretmenin branşı matematik Türkçe biz sonuçları da görebiliyorduk. Okulların denetimlerine gittiğimizde de o sonuç analizlerine bakıyorduk. Türkçe dersinde öğretmen ne kadar başarılı, örneğin bir çocuk bir sınava girmiş. Atıyorum üniversite sınavına girmiş. Üniversite analizlerine bakıyoruz. Fizikte ne kadar yapmış çocuk mesela. Teog sınavlarına yine Türkçe’de matematikte ne kadar yapmış çocuk. Şimdi bunlar bu tür şeyler, veri öğretmen ilişkileri, kurum içerisindeki uyumu, bunları kurum içerisinde gözlemleyebiliyorduk. Öğretmenin bizim açımızdan performans değerlendirmeleri oluyordu biz de öğretmenin sonuçlarını not karşılığında değerlendirmiş oluyorduk.

Eğitim örgütlerinde öğretmen performansının değerlendirilmesine ilişkin performans algısının anlamlandırılmasında katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri tarafından ulaşılan diğer “gelişim” alt temasıdır. “Gelişim” alt teması, “mesleki gelişim” ve “örgütsel gelişim” kategorilerinden oluşmaktadır. “mesleki gelişim” kategorisi katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin öğretmen performansının değerlendirilmesine yönelik performans değerlendirmeye dair beklenen ifadelerden oluşmaktadır. “Mesleki gelişim” kategorisini açıklayan bir öğretmenin niteliğin arttırılmasına yönelik görüşleri şu şekildedir:

K₂ (OG, K): Çocuklara kazandırılacak hedeflerin doğru bir şekilde işlenmesine, öğretmenin kendini geliştirmesini ve niteliğini arttırmayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda öğretmenin güdülenmesini sağlamaktadır. Bir eğitimci ne kadar güvenirse o kadar güzel performans sergiler.

“Mesleki gelişim” kategorisini mesleki gelişimde performans değerlendirmede tespit yaparak, geri dönüt yönünde niteliği arttırma bağlamındaki ifadelerini yansıtan bir diğer öğretmen görüşleri ise şöyledir:

K₃ (OG, K): *Mesleğine başlayanların nerede ne yapacaklar, nerede eksiklikleri var ya da daha iyi olmaları için daha nelere ihtiyaçları var, bunu görmede onlara yol gösterebilir. Ya da mesleğinin biraz daha ortalarında olan öğretmenler için de ‘‘evet ben artık bir şeyler öğrendim, belli yıldır çalışıyorum ama acaba daha başka neler olabilir ya da nelerde eksik kalıyorum’’ u görebilir. Onun dışında daha tecrübeli daha mesleğinde yıllanmış öğretmenler için de yılların getirdiği bir yıpranma var mı, bir yorulmuşluk var mı ya da gözden kaçırdıkları bir şey var mı, artık bunu tespit etme amaçlı kaliteyi yükseltme açısından faydalı olduğunu düşünüyorum.*

Okul müdürü katılımcılarından biri ise “mesleki gelişim” kategorisine ilişkin performans değerlendirmenin geri dönüt bağlamındaki görüşleri şu şekildedir;

K₇ (OM, E): *Öğretmenin değerlendirilmesi bir şekilde notla değerlendirilmesi yerine, öğretmene rehberlik yapan olmalıdır. Öğretmenin gelişmesini sağlayan öğretmeni dışarıdan bir gözle, ondaki iyi yönleri ya da eksik yönlerinin tespit edilmesi. Özellikle eksik yönlerin giderilmesi yönünde gerekli çalışmaların yapılması iyi çalışmalarında diğer meslektaşlarıyla zümreleri ile paylaşılması, geliştirilmesi, sağlanması lazımdır.*

“Mesleki gelişim” kategorisine ilişkin bir diğer katılımcı okul müdürünün özdenetim bağlamındaki görüşleri şöyledir:

K₈ (OM, K): *Aslında performans değerlendirilmelidir, öğretmen kendisinin izlendiğini ya da denetlendiğini bilmeli. Yoksa bu denetlemeden kendi hatasını görmeyebilir. Bunun anlamı düzeltme yolunun açılması demektir. Bu tip denetleme mekanizmaları onun kendisini toparlamasını geliştirmesini çaba harcamasını neden olması gerekir diye düşünüyorum ben. Kendisini toparlaması açısından olumlu olacağını düşünüyorum ben. Öğrenciyi etkileyecek zaten öğrenci başarısına katkısı olacak. Veli'yi de memnun edecek bu olay zaten. Öğretmenin kendisini de memnun eder yani ben bir öğretmen olarak ben önce kendi kafamın rahat olmasını isterim. Faydalı olduğumu ben bu çocuklara birşey verebildim mi ben bu çocukların gelişiminde katkıda bulundum mu bana göre öğretmenlik her şeyden önce bir vicdan*

mesleğidir. Eğer sınıfa girersiniz hiçbir şey yapmadan da çıkabilirsiniz. Emek verip de çıkabilirsiniz. Her ikisi de çok önemli. Ve öğretmenin her şeyden önce kendisini denetleyebilmesi ya da kendi vicdanı ile sorumlu olduğu çok alanlar var bana göre.

Eğitim örgütlerinde öğretmen performansının değerlendirilmesinde performans algısının “mesleki gelişim” kategorisinde katılımcı maarif müfettişinin geri dönüt bağlamındaki görüşleri şu şekildedir:

K₁₁ (MF, E): Öğretmen performansı neden yapılıyor sorusuna iki boyutta bakmak gerekir. Mesleki gelişim anlamında kişiye faydası, düzeltmeler yapmak, gelişme imkanı sağlamak adına bu bir tanım olarak. Çalışan adına çalışanı geliştirmek adına onun performansını tanımlamak gerekiyor.

Performans değerlendirmede öğretmenin verimliliği bağlamında gelişimi esas alan bir diğer maarif müfettişinin görüşleri ise şöyledir;

K₁₂ (MF, E): Gerek ücret politikasında olsun, gerek yükselme kariyer politikasında olsun, insanların verimliliğini esas alacaksa; yani daha iyi öğretmeni ödüllendirmek ise amaç, -performans değerlendirmeyi zaten böyle koymalısınız- eğer böyle koyarsanız yaptığınız değerlendirme sonuç verici olur.

“Gelişim” alt temasında bulunan bir diğer kategori ise “örgütsel gelişim” kategorisidir. Katılımcı öğretmen, okul müdürü ve öğretmenin açıklamalarına göre eğitim örgütlerinde öğretmen performansının değerlendirilmesine dair performans algısının tanımlanmasında katılımcı öğretmenlerden biri örgütsel gelişimi etkinlik ve amaçlar bağlamında şu şekilde ifade etmiştir;

K₁ (OG, E): Eğitim öğretimin daha etkin ve kalıcı daha pozitif sonuçlara yönelik olması için öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi ve ihtiyaca cevap vermesi anlamına gelmektedir. Öğretmen performansının değerlendirilmesinin amacı da eğitimin geliştirilmesidir.

Katılımcı okul müdürlerinden biri “örgütsel gelişim” kategorisini eğitim süreci içinde önceden belirlenmiş standartlara bağlı kalarak ifade etmiştir;

K₅ (OM, K): Belirli bir zaman dilimi içerisinde belirlenen kriterlere göre öğretmenlerin, çalışanların (idareci de olabiliyor çünkü bu müdür de olabilir) verimliliğinin, iş becerisinin belirli bir süre içerisinde değerlendirilmesi oluyor, tanım

olarak bu. İş verimliliğinin çalışma prensiplerini çalışma standartlarının özelliklerinin ve verimliliğinin belirli bir süre içerisinde verilen belirli kriterlere göre ölçümüdür performans değerlemesi bana göre bu.

“Gelişim” alt temasının “örgütsel gelişim” kategorisini katılımcı maarif müfettişi görüşlerini Milli Eğitim Sistemi’nin genel ve özel amaçları çerçevesinde yansıtmıştır;

K₉ (MF, E): *Bizim eğitim sistemimizin her öğretim kademesinin, ya da her dersin ya da bütünde Türkiye için Milli Eğitim sisteminde hedefleri var. Bu hedeflere hangi düzeyde ulaşılabilirliğini göstermek. Bunu istersen şöyle sınıflandıralım ders olarak düşünelim, tarih ya da sosyal bilgiler dersinin her öğretim kademesinde ulaşılacak hedefleri vardır. Bunlara öğrencilerin ve sınıf ortamında programın hangi düzeyde ulaştığını tespit etmemizdir. İkincisi öğretim kademesi olarak baktığımız zaman, ilköğretim ya da ortaöğretim ya da okul öncesinden başlayalım hedeflerinin hangi düzeyde ulaştığınızdır. Sonuç olarak da Türkiye Cumhuriyeti’nin çağdaş uygarlık düzeyine ne kadar yaklaştığını ya da nasıl ulaşabilmesi gerektiği konusundaki bütün bu yapılan çalışmaları tespit etmemize yarar.*

Bu görüşe paralel olarak katılımcı maarif müfettişlerinden biri de görüşünü şu şekilde ifade etmiştir;

K₁₀ (MF, E): *Öğretmen performansı bizim kesinlikle ülkemizin bilimsel, eğitsel ve ekonomik alanda iyileşmesini sağlayacak en önemli anahtardır.*

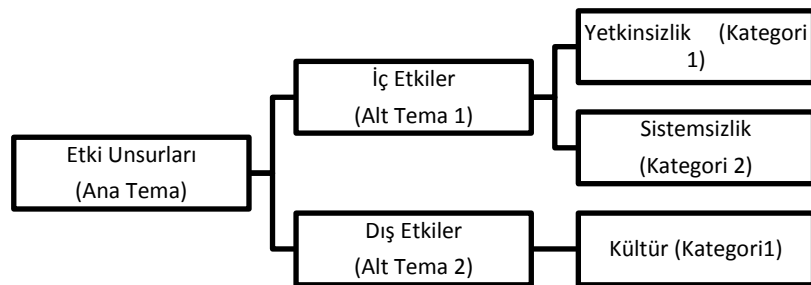
Katılımcı maarif müfettişlerinden biri de “örgütsel gelişim” kategorisini yansıtırken örgütsel amaçlara ulaşma ve örgütsel amaçlara sapma derecesi için beklenen uygulamaların gerçekleşmesi ile temelde toplumsal amaçlara ulaşmayı şu şekilde ifade etmiştir;

K₁₁ (MF, E): *Öğretmenlerin sınıf içerisinde kullandıkları ve kullanacakları öğretim programına dair gerçekleştirdiklerim kazanımların değerlendirilmesi, artı okulun, toplumun gerçekleştirmek istediği o yazılı olmayan örtük programın da gerçekleştirilmesi boyutunda; amaçlı bir kurum olan okulun hedeflerine göre uyumun ölçülmesidir. Kurumun amacı ona ulaşma derecesini, sapıyorsa sapma derecesini düzeltmeleri yapmak adına kurum içerisindeki örgüt içerisindeki personelin kuruma uyumunun ölçülmesi amacını taşır, kullanılır ve kullanılması da gerekir. En önemlisi de aslında kurumun kendi amaçlarını yerine getirmesi boyutunda gereklidir.*

Bu yüzden de zaten bu olmazsa, kurum o klasik toplam kalite yönetimindeki aşamalar gibi düşünün. Bunun kalite kontrolü süreçleri bu noktada işte 12. sınıfa gelen bir öğrencinin üniversite sınavında sıfır çeken öğrencilerimizi düşünün mesela, burada öğretmenlerin de performansının öğrencinin başarısı üzerinde etkisi olduğunu düşünecek olursak bir bakıyorsunuz matematikten sıfır. O zaman bizim matematik öğretmenlerimizin performansı neydi, beşinci sınıfta ne yapmamız gerekiyordu, beşinci sınıf öğretmenin matematik öğretmenliği performansında neye müdahale edilmesi gerekiyor gibi. Baktığımız zaman süreç içerisinde kontrol etmek adına tabi ki tamamen yararlı ve zaten yönetim bilimindeki denetim boyutuna da bakacak olursak, bir noktada temel işlevlerinden bir tanesidir öyle bakıyorum o yüzden tabii ki yararlı olmalıdır.

4.2. Tema 2: Etki Unsurları

Etki unsurları teması, eğitim örgütlerinde performans değerlendirme sistemi bağlamındaki sorunlara ilişkin görüşleri ortaya koymaktadır. Katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri tarafından “etki unsurları” ikinci ana teması kapsamında “iç etkiler” ve “dış etkiler” alt temasından oluşmaktadır. “İç etkiler” alt teması, “yetkinsizlik” ve “sistemsizlik” kategorilerinden oluşmaktadır. “Dış etkiler” alt temasında ise “kültür” kategorisi bulunmaktadır.



Şekil: 9 Etki Unsurları Teması, Alt Temalar ve Kategoriler

Etki unsurları temaları, alt temaları ve kategoriler:

Katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin görüşlerine göre yapılan analiz sonucunda ‘‘etki unsurları’’ temasında bulunan ‘‘iç etkiler’’ alt temasında ‘‘sistemsizlik’’ kategorisi eğitim örgütlerinde performans değerlendirme sorunlarına dair açıklamaktadır. Araştırma katılımcılarından bir öğretmen performans değerlendirmede geri bildirim eksikliği sorunu ile, ‘‘sistemsizlik’’ kategorisini şu şekilde yansıtmaktadır;

K₂ (OG, K): Öğretmenin mesleki gelişimine, kişisel gelişimine, pedagojik gelişimine bakılmayacak yani öğretmene geriye dönütler olmayacak daha çok eksiklikleri göz önüne çıkarılacak ama öğretmenin eksikliği değil bu aslında okul örgütünün birlikte oluşturduğu eksikliklerdir bana göre. Kendini güvensiz hisseder ve mesleki olarak da aldığı düşük puanla artık kabullenir ve işinde ilerlemez. Hiçbir şekilde nitelikli eğitim sağlanamaz bence.

Katılımcı başka bir öğretmen ‘‘sistemsizlik’’ kategorisinde yapısal sorunlar ve amaçsızlık bağlamındaki görüşlerini şu şekilde ifade ediyor;

K₃ (OG, K): Bir kere beni kim değerlendirecek ve neye göre değerlendirecek ve tam olarak öğretmeni bulunduğu ortama göre her açıdan değerlendirebilecek bir bakış açısıyla mı bakacak, herkese her yönden bakabilecek mi. O kriterler ne olacak ya da beklentin ne. Geri bildirim vermiyor bildiğim kadarıyla bir puanlama yapılıyor sene sonunda bunları öğretmenler kendi sistemlerinde görebiliyorlar kaç aldıklarını ya da ne puan verildiğini, ya da oradaki tablodan da nelerin eksik nelerin daha iyi olduğunu görebiliyorlar ama bunun üzerine bunu daha iyi yapmak için neler yapabiliriz, ya da bunu nasıl geliştirebiliriz ne yapsak tarzı bir şey olmuyor. Bir değerlendirme yapılıyor ve orada bırakılıyor yani şöyle düşünün bir sınav oluyorsunuz sınav sonucu geliyor ama o sınavı yükseltme amaçlı bir çalışma yapmıyorsunuz orada kalıyor.

Katılımcı öğretmenlerden bir diğeri de ‘‘sistemsizlik’’ kategorisini amaçsızlık bağlamında ilişkilendirerek şöyle ifade etmiştir;

K₄ (OG, K): Performans değerlendirme sisteminin amacına hizmet ettiğini düşünmüyorum. Mesela ben müzik öğretmeniyim. Bu okulda yeni başladım çalışmaya ve şimdiye kadar birçok etkinlik yaptık. Belirli gün ve haftalarla ilgili. Fakat idarenin bu konuda çok fazla bilinçli bir şekilde, İzlediğini görmedim. Sadece bu

okul için geçerli değil, şimdi bu insanlar benim müdür ve müdür yardımcım diğer öğretmen arkadaşlarım beni nasıl değerlendirecek, öğrencilerimi nasıl etkileyecek, motivasyonunu arttıracak?

Bu görüşe paralel olarak bir başka katılımcı okul müdürü ‘‘sistemsizlik’’ kategorisinde yapısal sorunları ve amaçsızlığı şu şekilde ifade ediyor;

K₆ (OM, E): Biz de yapısal olarak çok büyük problemler olduğu için öğretmenin performansı ölçmek bizim için bir şey ifade etmiyor yani performansı ölçüyoruz ölçmek için. Değişik değişik stratejiler geliştiriyoruz ama ölçmemiz hiçbir işe yaramıyor yani sonuç vermiyor. Örneğin siz bir sınava girdiniz sınavda 85 aldınız, bunun bir sonrasının olması gerekiyor. Biz de sistemsel bir sonrası olmadığı için yapısal olarak ağır bir öğretmenlik kariyeri gidiyor -kariyer de yok ortada da- yani 40 yıl meslekte kalıyor. Kendini hiçbir şekilde geliştirmiyor çünkü ölçülemiyor niye ben şimdi ölçüyorum, idareci olarak ölçüyorum yaptığınız işle hak ettiğiniz not 80 diyorum. Ama benim değerlendirdiğim seksenin sizde de ben de bir karşılığı yok. Yeni bir şey yaratmıyor, yeni bir şey üretmiyor. Bizde üretmediği için bir amaca ulaşmıyor yani sonuç vermiyor.

Başka bir ifade ile ‘‘sistemsizlik’’ kategorisinde yapısal sorunlar ve amaçsızlık bir diğer katılımcı okul müdürü tarafından şöyle yansıtılmıştır.

K₇ (OM, E): Baktığımız zaman bir çok kriter konulmuş, bölümlere ayrılmış. Yeterli gibi görünüyor ancak bunun sonucunda yapacağınız bir şey olmuyor yani siz şimdi değerlendirdiniz. Bizce olan bölüm bitirildi, bundan sonra bizi kurumu aşan eksikleri gidermek için neler yapılabilecek öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerinde değerlendirilebilecek mi? Bunu nasıl yapacağız diyelim ki öğretmen proje yazmayı bilmiyor, bununla ilgili ne yapmamız lazım bunu nasıl yapıyoruz? Biz bunları sisteme girmiyoruz, bunların orada görülmesi gerekir. Bakırköy ilçesinde hangi kriterler eksik görülmüş, Bakırköy'ün kendine özgü koşullarında bununla ilgili bir çalışma yapılabilir. Değerlendirmenin bir sonucu yok.

‘‘Sistemsizlik’’ kategorisini bir diğer katılımcı okul müdürü sistemsizliğin değerlendirilen üzerindeki olumsuz etkilerini ve okul türüne özel performans değerlendirmelerinin olmayışını şöyle açıklanıyor;

K₅ (OM, K): *Bunu kötü not alanlar için söylüyorum. Öğretmen demoralize olabiliyor, motivasyonu düşebiliyor, çalışma isteği azalabiliyor. Kendini değersiz hissedebiliyor, diğer arkadaşlarıyla kıyasladığında. Neden buyum sorusunu kendisine soruyor, klikleşme oluşturuyor, yönetime karşı karşı cephe oluşturup bu defa kendi yöneticilerin eksikliklerini bulmaya yönelik hedefleyebiliyor kendisini. Açıkçası olumsuzluk olarak geri dönebiliyor. Geneldir bir öğretmen için. Eğitim öğretim ortamının düzenlenmesi hepsi bunlar genel eğitim ortamları için yapılmış. İletişim becerilerini etkili kullanma, yine genel öğretmen profiline yönelik. Öğrencilere hedef kazanımlar konusunda güdüleyebilme yine genel. Çevre olanaklarının eğitim ortamları desteği etkileyecek şekilde kullanabilmesi, zamanı yönetebilme, öğretim yöntem ve tekniklerini etkili bir biçimde kullanabilme. Eğitim öğretim sürecini değerlendirebilme, okulun eğitim öğretim politikalarına uyum sağlayabilme. Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği genel tutum ve davranışları sergileyebilme, Bunların hepsi bence genel öğretmenlik niteliklerini ölçecek şekildeki sorular dolayısıyla mesleki eğitime çok çok uygunluk yok bence bu sorularda. Asıl öğretmen ve göreve yeni başlayan bir öğretmenin forumlarındaki aynılık mesleğinde ilerlemiş tecrübeli bir öğretmen ile daha öğretmenliğe yeni başlamış sıfır bir öğretmenin aynı sorularla değerlendirilmesi yanlıştır. Örneğin ben yönetici arkadaşlarımı bu değerlendirme kriterlerine göre nasıl değerlendireceğim? Çünkü ben onları idari çalışmalarını değerlendirmelerini yapmak istiyorum ama idari personel ile ilgili bir değerlendirme kriteri olmuyor. Onları da değerlendiriyorum ama o eksik.*

Aynı katılımcı okul müdürü ‘‘sistemsizlik’’ kategorisini yapısal sorunlar ve nitelik bağlamında ilişkilendirerek şu şekilde ifade etmiştir;

K₅ (OM, K): *Öğretmeni genel izaflı alandaki çalışmalarında değerlendirme yapamıyor olabiliriz veya idari personel için söylüyorum idari personelle ilgili bu 50 tane verilmiş olan kriter idare çalışmalarını ölçecek nitelikte değil. Dolayısıyla pozitif bir değerlendirme yapmamış olabiliriz. Objektif bir değerlendirme yapmamış olabiliriz ya da iş üzerinde değerlendirme yapmamış olabiliriz. İşin üzerindeyken kriterler ona uygun değil dolayısıyla ben bunu kafamdaki hayali veya pozitif veya objektif olmaya çalıştığım değerlerle değerlendirmeye çalışıyorum. Bu da bence çok kaliteli bir değerlendirme olmayabilir.*

“Sistemsizlik” kategorisinde katılımcı maarif müfettişlerinden biri öğretmen performans değerlendirme sistemine dair sorunlarla ilgili görüşlerini belirtirken, eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran özelliğine şu şekilde dikkat çekmiştir;

K₉ (MF, E): *Şimdi eğitim örgütleri daha çok insan ilişkilerini yoğun olduğu örgütlerdir. Bildiğiniz gibi insan olan yerde değerlendirmede mutlaka mükemmel bir değerlendirmeden söz etmemiz çok zordur. Sonuçta duygular var, insan sonuçta. Yazılı bir programımız var, hedeflerimiz var, yöntem tekniklerimiz var, araç gerecimiz var, sonuçta öğretmen açısından da baktığımız zaman insanla uğraşıyoruz. İnsan davranışları var. Bu anlamda elbette ki, bazı sıkıntılar yaşayabiliriz. İnsan duygularının işe karışması burada işimizi zorlaştırabilir. Sonuçta öğretmen açısından da baktığımız zaman insanla uğraşıyoruz. İnsan davranışları var, bu anlamda elbette ki bazı sıkıntılar yaşayabiliriz. İnsan duygularının işe karışması, burada işimizi zorlaştırabilir hiçbir zaman nesnel objektif bir değerlendirmeden söz edemeyiz. İnsanla ilgisinin olduğu kesinlikle unutulmamalıdır. İnsan kaynaklı bazı sıkıntılar yaşanabilir diyebiliriz. Örneğin masanın enini ve boyunu ölçüp bunun olması gereken ne fiziki bir nesne olduğu için, bu her şeyi dördörtlük olabilir ama insanın performansını ölçerken bu kadar dört dördlük sağlıklı bir ölçümden söz edemeyebiliriz. Şöyle ki en büyük bizim eğitim sistemi hatalarından, handikaplarından birisidir. Somut işlemler dönemindeki çocuğa soyut kavramlarla bazen bilgi aktarmaya ya da onu güncel sorunlarla karşı karşıya getirmeye çalışıyoruz. Örneğin matematik dersi. Çocuk o soyut işlemler dönemine ulaşmadan biz ona kavram ve programlarla karşı karşıya bırakıyoruz. Anlamıyor ki anlamış gibi davranıyor çocuk. İnsan da olsa öyle hepimiz öyle o süreçlerden geçtik. Eğitim sistemimizde karşılaştığımız uluslararası değerlendirmeleri pisa gibi sınavlarda geri kalmamızın sebeplerinden birisi de bu. Biz burada öğretmenin çok yönlü yetiştirilememesinden, geliştirilmemesinden bu durumu ilişkilendirebiliriz.*

“Sistemsizlik” kategorisi bir başka katılımcı maarif müfettişi tarafından, geçmiş uygulamaların olumlu ve olumsuz yönlerine dair çıkarımlarda bulunulmadığı ile sonuçsuzluğu üzerinde ilişkilendirme yaparak görüşlerini şu şekilde yansıtmıştır;

K₁₁ (MF, E): *Bir kere öğretmen performansı üzerine ne derece çalışıldı, bu kriterler net ortada hala yok. İşte bir öğretmen şunlar öğretmenin performansındır, buna dair bir şey çalışıldı; bundan 10-12 yıl önce öğretmen yeterlikleri ile çalışılmıştı.*

Öğretmen yeterlikleri bakanlığın çalışmasıydı, onun kriterlerini alıp da onu öğretmen performans değerlendirmeye döndürebilirsiniz. Ama orada da o kadar çok fazla iş yükü var ki, kriterler çok fazla ayrıntılı. Alt basamakları var ve onları da hiç kimsenin şimdiye kadar ölçtükten sonra bir mesleki gelişime, kurumsal gelişime aktarılabildiğini de düşünmüyorum bunu görmedim. Bu boyutuyla sadece ölçmede kaldığını söyleyebilirim. Çünkü bir yandan da şöyle bakalım. Yine sınıf yönetimi üzerinden gideyim- bana okul müdürlerinden, müfettişlerden, öğretmen performansını ölçtükten sonra benim öğretmenlerimin %40'ını sınıf yönetimine dair şu alanda eksiklik çıktı deyip de, bakanlık hiç hizmet içi eğitim planlamış mı? O zaman bir değerlendirme dönmediğini görebiliriz aslında. Sadece ölçmede kalmış anda, orada kaldığını görüyoruz.

“Sistemsizlik” kategorisinde performans çıktılarının kullanılamayışı ve 657 Devlet Memurları kanunun olumsuz getirilerine yönelik bir diğer maarif müfettişi görüşleri ise şu şekildedir;

K₁₂ (MF, E): Biz ödül ve ceza dengesini oluşturamıyoruz. Diyelim ki şurada bir öğretmen var çok iyi çalışıyor ve çok iyi objektif de bir değerlendirme yapıldı. Bu objektif değerlendirmede öğretmenin bir üst basamak olan müdür yardımcılığı ya da müdürlüğe yükselmesini sağlayabilecek bir basamaksa ya da diğer meslektaşlarına göre daha çok ücret almasını sağlayacak daha iyi okullarda çalışmasını sağlayacak bir sonuç doğuruyorsa tamam, ama şimdi her okulda vardır. Öğretmenlik yapıyorsanız bunu sizde yaşamışsınızdır, mutlaka bir elini taşın altına sokanlar var, bir de hiç sokmayanlar, kenarından dolaşanlar var. Ama ücret politikası altında 657'ye aynı olduğu için bu 657'de devlet memurları kanununa girdiğiniz an aynı ücreti alıyorsunuz. Yani herkes ne kadar çok çalıştığına göre değil, ne kadar süre çalıştığına göre ücret alıyor.

Başka bir ifade ile yine aynı katılımcı maarif müfettişi “sistemsizlik” kategorisinde performans değerlendirme sorunlarına yönelik öğretmenler arası ilişkilerde klikleşmeye sebep olan sendikal durumlara dikkat çekerek sistemsizlik bağlamında şu ifadelere yer vermiştir;

K₁₂ (MF, K): Şimdi bakın öğretmenler arası ilişkiler önceden çok farklı değişkenler olsa bile dünya görüşleri farklı olabilir farklı takımları tutuyor olabilirler, farklı renklerden hoşlanabilirler, cinsiyetleri farklı olabilir, öğretmenler odasında

eğitim konuşulurdu. Şimdi öğretmenler odasında bunlar yok. Öğretmenler odasında başka şeyler konuşuluyor. Bir de öğretmenler artık öbek öbek oturuyorlar. Sendikası'na göre oturuyorlar. sendikalar bu konuda belirleyici oluyor, hatta bazı değerlendirmeler kolayca kullanılabilir hale geldi. Yani bir öğretmenin ülkesini sizden ne kadar az sevdiğini, ne kadar çok sevdiğini bilemezsiniz. Bunu değerlendiremezsiniz, bunu yapamazsınız ama bugün rahatlıkla o şudur budur gibi kesin yargı ifade eden değerlendirmeler yapılabilir. O öğretmenler odasında nerede oturduğunuzla da ilgili biraz. Yani bütün bunlar varken performans değerlendirmeden objektif sonuçlar nasıl alınır, yani ikimiz aynı işi yapıyoruz birbirimizi değerlendireceğiz. Siz şimdi sarıysanız ben kırmızıysam sarı ile kırmızı birbirine farklı bakıyorsa zaten oradan objektif bir değerlendirme çıkmaz.

Öğretmen performansının değerlendirilmesinde kayırmacılık ilişkilendirmelerinin ‘‘sistemsizlik’’ kategorisinde toplandığını ifade eden katılımcı öğretmenin görüşü şu yöndedir;

K₂ (OG, K): Değerlendiren tamamen bağımsız olduğunda insanın içine kuşku düşüyor haliyle burada şaibeler de söz konusu olabilir yani karşılıklı yanlış bir diyola girdiği öğretmen aızıyla kuş tutsa bile belki ona yararlı gözükmeyecek ama hiçbir faaliyette bulunmayan bir öğretmeni sendika açısından olabilir, hısımlık açısından olabilir, arkadaşlık açısından olabilir, ahabalık yönünden bir manadan kayırabilir. Kesinlikle ben şuan bir sendika üyesi değilim ve bu sistem de sendika üyesi olmak zorunda bırakılıyor ve mobbing uygulanan ve müdür yardımcılarının bu yüzden hepsinin baskın sendikada olduğunu biliyorum. İstemediği halde bu sendikada olup müdür yardımcısı olanları biliyorum.

Katılımcı maarif müfettişlerinden bir diğeri ise ‘‘sistemsizlik’’ kategorisinde kayırmacılığın olumsuz etkililiğine dikkat çekerek etki grupları hakkında şu şekilde görüş bildirmiştir;

K₁₁ (MF, E): Siyaset, akrabalık, hemşehricilik gibi ya da arkadaşlık gibi, yakın kurulan ilişkiler gibi durumlar etkiler. yani bu sonuçta şeye girer performans değerlendirme yapan kişinin objektif olmamasına girer, o anlamda bu bunlar etkiler. Bugün yönetim kademesinde Milli Eğitim Bakanlığı içerisinde sendikaların hakim olduğunu düşünürsek, ve yönetim kademelerine gelen kişilerin de bu siyasi kadrolardan sendikal kadroların içinde olduğunu düşünürsek, burada öyle bir şey

çıkıyor ortaya bir boyutuyla. Performans değerlendirmeyi etkileyici durumda başka bağları ortaya çıkıyor.

“Sistemsizlik” kategorisinde katılımcı bir maarif müfettişi, öğretmen performans değerlendirme sorunlarındaki performans standartları bağlamında olumsuz etkiler ve performans değerlendirmeyi olumsuz etkileyen etki grupları ile ilişkilendirerek görüşlerini şöyle ifade etmiştir;

K₁₂ (MF, E): Sivil toplum örgütleri insan kaynakları yerine geçmiş, yani sivil toplum örgütleri kimin nereye geleceğini belirler hale gelmiş. Dolayısıyla da işte bu yaptığınız performans değerlendirme o sepetin içindeki elmalardan bazılarını ayrıcalık tanımak için kullanılıyor yani hepsini değerlendirilmesi için kullanılmıyor. Sadece bazılarının bu konuda sizi yönlendirebileceğim şey şu, son üç yılda dört yılda başarı belgesi alan öğretmenlerin bağlı oldukları sivil toplum örgütleri ile bir ilişkileri var. Son dört yılda, son beş yılda ödül alan, başarı belgesi alanların tamamının aynı sivil toplum örgütü üyesi olduğunu göreceksiniz. Bu ne demektir? O zaman yaptığınız değerlendirmeler objektif değil, bu değerlendirmeler performans değerlendirmesi olamaz. Başarı belgesini kime verirsiniz? Performansı diğerlerinden daha iyi olanlara verirsiniz. Yaptığı farklılıklardan dolayı verirsiniz. Yani bir farklı ortaya koymuş olmalı ki o başarı belgesi ile ödüllendirirsin ama açın bakın beş yılı; ister yönetici bazında ister öğretmen bazında olsun, tamamının tek bir sivil toplum örgütünde bulunduğu görürsünüz. O da yapılan işin objektif olmadığını en somut kanıtıdır.

Bu görüşlere paralel olarak katılımcı maarif müfettişlerinden birinin görüşleri ise şu şekildedir;

K₉ (MF, E): Öğretmenlik de yaptık, bunlar belirleyici olabiliyor bazı zamanlarda. Bunlar sakıncalı, olumsuz. Sendikalara bakıyorsunuz katkılarında çok zararları var. Bence öğretmen sendikalarının sürece mutlaka katkıları da var ama zararları sanki daha fazla gibi geliyor bana. Katkılarında çok zararları var bence, öğretmen sendikalarının sürece mutlaka katkıları da var ama zararları sanki daha fazla gibi görüyorum. Dünya görüşleri derken de ideolojilerini yansıtmalarıdır. Kurumlar olduğu gibi bu yönde kişiler de var. Sivil toplum kuruluşları, sendikalar da müdahale ediyor biliyorsunuz. Olumsuz yönde etkileri olur bunların. O anlamda mutlaka öğretmen örgütleri de olacak tabi ama bu öğretmen örgütleri mesleğin

geliştirilmesi için, öğretmenlerin daha iyi olsunlar, bir araya gelsinler diye daha nasıl katkı sağlayabiliriz, daha nasıl geliştirebiliriz gibi.

“Sistemsizlik” kategorisini katılımcı öğretmenlerden biri öğretmen performansının değerlendirilmesinde performans standartlarının eksikliğine dikkat çekerek şu ifadelerde bulunuyor;

K₂ (OG, K): 38 kişilik bir sınıf ortamında bir öğretmenin değerlendirilmesi için öncelikle o sınıftaki öğrenci sayısının azaltılması gerekir ki öğretmen çocuklarla rahat bir şekilde etkinlik yapsın. Yani bir sınıfta aynı seviyede olmayan bir sürü öğrenci var hangisiyle tek tek ilgilenecek. Kriterleri de sığ buluyorum yeterli bulmuyorum. Branşlara göre değil. Her düzeyde asıl öğretmen 20 yıllık öğretmen vs sosyal alan öğretmeniyle fiziksel aktiviteler öğretmeni hepsi aynı başlıklarda değerlendiriliyor. Değerlendirme kriterleri çok yüzeysel.

Başka bir ifade ile katılımcı maarif müfettişlerinden biri öğretmen performansının değerlendirmesindeki sorunları ifade ederken, “sistemsizlik” kategorisi altında alanda takibin eksikliği yönündeki görüşlerini şu şekilde yansıtmıştır;

K₁₀ (MF, E): Biz öğretmenin çalışmasını takip edemiyorsak, öğretmeni birebir göremiyorsak, öğrenciler üzerinde ne kadar başarılı olduğunu göremiyorsak, sonuca ne kadar götürdüğünü, süreçteki öğrenci memnuniyetini, veliyi memnuniyetini ne kadar sağladığını, iç yapısını göremediğimiz zaman bu hem performans değerlendirmesi açısından, hem de öğretmen açısından bir dezavantaj olur.

Bu görüşe paralel olarak, performans standartları bağlamında olumsuz etkileri ve amaçsızlıkla ilişkilendirilen “sistemsizlik” kategorisine dair katılımcı okul müdürü görüşü şu şekildedir;

K₆ (OM, E): Sorunun en büyüğü bir ölçme yapıyoruz ve ölçmenin bir hedefi yok bu hedefsizlik bütün ölçme sürecini bozuyor. Öğretmenler değerlendirilsim 90 ile 100 arasında bir sonuç ortaya çıkar ama normalde 90 ila 100 aralığında bir rakam çıktığında bizim gelişmiş ülkeler sıralamasında ilk beşte olmamız gerekiyor. Ama değiliz, demekki performansı ölçmüyoruz. Sonuç vermiyor sonuç vermediği için ne olacak ona da 95 vereyim, 85 versem kırılacak gücenecek o zaman 95 vereyim. Kişisel ilişkiler gündeme geliyor çünkü karşı tarafta çaba yaratmıyor, örneğin siz benimle beraber çalışıyorsunuz siz benim öğretmenimsiniz çok kötü biz performans

sergiliyorsunuz bütün çalışmalarımıza rağmen bir şey üretmiyorsunuz üretim yok ortada ve performans değerlendirmeden size 60 veriyorum. Normalde performans değerlendirmeden 100 üzerinden 60 performans gösteren biriyle çalışmam benim çok saçma. Benim onu dışarıda bırakıp 100 üzerinden 80 veren 85 veren öğretmenlerle devam etmem gerekiyor ama bunu yapamıyorum 60 alanla devam etmek zorunda kalıyorum. Yani ben performansını düşük veriyorum ama sen de bir şey değiştirmiyor, seneye yine geliyorsun aynı masada oturuyoruz, aynı işi yapıyoruz aynı maaş alıyoruz hiçbir şey değişmiyor tek değişen kişisel ilişki müdür bana 60 verdi oluyor.

“Sistemsizlik” kategorisi ifadelerinde bir diğer katılımcı maarif müfettişi tarafından öğretmenlik mesleğine dair görev tanımının açık olmayışının olumsuz etkileri bağlamındaki görüşleri ise şu şekildedir;

K11 (MF, E): Öğretmenliğin hala bir görev tanımı yok, yani topluma örnek olan çok yuvarlak sanki sadece eğitimin o örtük programının istediklerini söyleyen cinsten ve bir de sınav başarısı üzerinden öğretmeni değerlendiriyoruz. Öğretmenin kazanım takibine dair, kazanımların program hakimiyetine dair, etkinlik hazırlamasına dair, bunlara ayırdığı süreye dair, kendi gelişimine ayırdığı süreye dair vs. Bunlarla ilgili hiç bir şey olmadığı için, kriter anlamında tanım olmadığı için. Bir öğretmenin görev tanımının olmayışı öğretmen performans değerlendirmeyi olumsuz etkiler. Herhalde bizim temel sorunlarımızdan bir tanesi de budur. Öğretmenliğin görev tanımının çok fazla net olmamasıdır. İşte tanımlıyoruz ya vicdan mesleğidir, sevmelidir saymalıdır vs. diye. E bunların üzerinden sadece bir şey çıkmıyor aslında objektif performans değerlendirmede. Kültürel birçok şey giriyor işin içine yöresel faktörler giriyor, siyaset giriyor vs.

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri Milli Eğitim Bakanlığı’nın öğretmen performansının değerlendirilmesine ilişkin hedeflerindeki sapmalara dikkat çekerek mevcut düzendeki tek yönlülüğü “sistemsizlik” kategorisi etrafında şöyle ifade etmiştir;

K9 (MF, E): Milli Eğitim Bakanlığı niçin var, niçin bu sistemi çalıştırıyoruz? Sistemin iyileştirilmesi için daha nitelikli, daha kaliteli, her yönüyle. Tabi eğitime bakış açısı da sunuyoruz biz eğitimin maalesef tek yönde sadece çocuğun akademik başarısını değerlendirmeye kanalize etti. Anneyi, babayı, çocuğu, öğretmeni, yöneticiyi.

Bir okulun başarısı denince akla bir üst öğrenim kurumuna kaç kişi sokmuş ona bakarak değerlendirmeye çalıştık bu değil tabi değerlendirme.

“Etki unsurları” ana temasının alt teması olan “iç etkiler”de “yetkinsizlik” kategorisi öğretmen performansının değerlendirilmesine dair sorunların ortaya konmasında katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerinin yetkinsizlik bağlamında ifade ettikleri görüşler bu kategoride toplanmıştır. Buna göre araştırma katılımcılarından bir öğretmen performans değerlendirme sorunlarına ilişkin yetkinsizlikler bağlamında değerlendiricilere dair görüşlerini ifade eden açıklamaları şu yöndedir;

K₃ (OG, K): Değerlendiricinin kaç yıl eğitim aldığı yüksek lisans ve doktorası var mı yok mu ya da ek bir çalışması aldığı bir eğitim var mı kendini bir alanda geliştirmiş mi. Buna hiç bakılmadan evet müdür, müdür değerlendirme yapar. Bu müdürse değerlendirir diye düşünülüyor. Değerlendirecek olan kişiye de kriter konulması lazım.

Bir diğer katılımcı öğretmen, öğretmen performansının değerlendirilmesindeki sorunlarda “yetkinsizlik” kategorisi altında toplanan görüşlere göre, değerlendirici konumundaki meslektaşlarının (örn. okul müdürü ya da müdür yard.) öğretmen performansını etkileyen olumsuz yönetim stratejilerini şu şekilde yansıtmıştır;

K₄ (OG, K): Mesela ben müzik öğretmeniyim benim çalıştığım repertuarı ben belirlemeliyim. Buna müdürün karışmasını istemem sevmediğim hoşlanmadığım şeyler. Okulun yapısından dolayı karşılaşıyorum, İmam Hatip. Farklı etkinlikler göz ardı ediliyor ama görmek istedikleri şeyi çok güzel görüyorlar. Burda da benim motivasyonum düşüyor. Yani devlet okuluysa her yerde eşit olmalı diye düşünüyorum.

“Yetkinsizlik” kategorisi altında toplanan ifadelerde katılımcı okul müdürünün eğitim kavramının güncelliği çerçevesinde eğitimcilerin değişime karşı dirençlerinin yetkinlik alanlarının gelişimine dair olumsuz etkilerini ifade eden görüşleri şu şekildedir;

K₅ (OM, K): Eksik kalmış yönleri olabiliyor veya işletme körlüğü denen bir nokta var biliyorsunuz öğretmen kendisi göremiyor, eksikliklerini ve hatalarını dış bir gözlemci bunu gözlemlediği taktirde ve geridönüt de ona verdiği takdirde. (Ama ben öyle miymişim de iyi bak eksikliklerini gidermeye geliştirmeye çalışabilir) böyle bir önlem alınabilir. O kadar sıradan, o kadar kendini geliştirmemiş veya değişime karşı

direnç gösteren veya teknolojik gelişmelere karşı ayak direnen öyle öğretmenlerimiz var ki. Özellikle merkezi okullarda bizim Bakırköy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi merkezi bir okul dolayısıyla 40 yaşın üstündeki öğretmen sayım fazla biliyorsunuz değişime karşı direnç de mesleğin son yıllarında daha yoğun olan bir olgu. Dolayısıyla ben bu özellikleri okulumda çok görüyorum örneğin akıllı tahtalar kullanılmaya başlandı ve bütün öğretmenlerimin benim eğitimden geçirilmesi gerek. Bir kere kıdemli öğretmenlerin ne gerek var düşüncesiyle eğitim almak istemediler ayak directtiler. Aldıklarında iyi öğrenemediler öğrenemedikleri gibi üstüne düşmediler ve şu anda da isteksiz başladılar çünkü öğrenme isteği yok öğretmenlerimde ve ben de bunu derslerde gözlemlediğim zaman bu eksiklikleri. Hala kıdemli hepsi için söylemiyorum ama bazı öğretmenlerim negatif etkilerini görebiliyorum. Bu özelliklerin dikkate alınarak performans değerlendirme kriterlerinin geliştirilmesi ve ona yönelik olarak uygulanması gerekir.

Katılımcı başka bir okul müdürü ise öğretmen performansına dair somut göstergelerin eksikliği ve performans değerlendirme uygulamalarında bireysel çözümlerin olumsuz sonuçlarına ilişkin görüşleri ‘yetkinsizlik’ kategorisi etrafında toplanarak şu şekilde ifade edilmiştir;

K₆ (OM, E): Fiziksel şeyler ölçülüyor. Biz bir şeylerin olmasının bir şeyleri yapmak anlamına gelmediğini bilmiyoruz yani evet öğretmenin telefonu var mı var ama o telefonda ne yapıyor kullanıyor mu? Hepimizin sınıflarında akıllı tahta var. Akıllı tahta var o zaman biz hepimiz akıllı tahta ile eğitim yapıyoruz diye bir sonuca varamayız. O akıllı tahtayı kullanıyor mu yani kendinin bütün becerileri kullanıyor mu? Çünkü bir yerde nasıl yaptığınız değil, sonuçları ne yaptınız daha değerli ve ne yaptığınıza dönük bir değerlendirme yok. Kimse o öğretmenin kişisel mesleğe girişten beri ne kadar öğrenciye faydalı olmuş bir öğrenciyi nereden nereye getirmiş, ben kendim kişisel kendi okulumda bu değerlendirmeyi yapmaya çalışıyorum ama amatörce bunun sistemsel bir karşılığı yok. Bizden istiyorlar ki, ‘kriterler koyuyoruz ortaya bir de herkes otursun üstüne kendine göre bir sistem kursun kafasında mevcut sistem içerisinde uygulamaya çalışsın’. Sistemsel bir şey vermiyor bize yukarıdan.

Öğretmen performansının değerlendirilmesinde ‘yetkinsizlik’ kategorisi altında toplanan ifadelerde değerlendiren ve değerlendirilen görevlendirmelerine dikkat

çekerek, değerlendirilen üzerindeki etkilerine dair katılımcı bir okul müdürü görüşlerini şöyle ifade etmiştir;

K₇ (OM, E): *Değerlendirme yapacak kişi o kişinin oraya nasıl geldiği önemlidir yani. Çünkü bizim toplumda da biraz ön yargılar vardır. İnsanlar hakkında okul müdürü ne kadar objektif olabiliyor diyecek şimdi bu bir sıkıntıdır. Okul müdürüyle öğretmeni karşı karşıya getirecek, bana diyecek ki neye göre bu değerlendirmeyi yaptın, kime göre bu değerlendirmeyi yaptın. Bunun açık seçik olarak anlatılması lazım. Dezavantajları belki olayın toplumsal, siyasal ve sosyolojik boyutları da var ondan dolayı gözetemiyoruz olayı. Fazla ayrıntıya da girmek istemiyorum ama örneğin bir okul müdürünü değerlendiriyorsunuz, okul müdürünü neye göre atıyorsunuz okul müdüründe aradığınız kriteri şimdi eğer insanlarda bir ön yargı oluşuyorsa. Öğretmen alırken mülakat yapıyorsunuz neye göre alıyorsunuz? Şimdi burada başlıyor aslında ayrışma.*

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri öğretmen performansının değerlendirilmesinde performan değerlendirme süreci planlama aşamalarının eksikliğine dikkat çekerek, değerlendiren hakkındaki görüşlerini “yetkinsizlik” kategorisi çevresinde şu şekilde ifade etmiştir;

K₁₁ (MF, E): *Net kriterler öğretmenlerle paylaşılmadan, kendilerinin de bir noktada performans değerlendirmeye yetkinliklerinin olmamasından dolayı, çünkü yani şöyle bir şey vardır. Uzmanlarla yani bu temel kurumların sorundur. Uzmanlarla yöneticiler çatışır, yöneticilerle de deneticiler çatışır. Ama biz yöneticilerden hem uzmanlık bekliyoruz, hem yöneticilik bekliyoruz, hem de denetim bekliyoruz. Bu boyutuyla baktığınızda bunun gerçekleşmemesinin sebebinin dediğim gibi, okul gibi dışarıdan çok beslenen, içinde büyük bir kültür olan okulda okul yöneticisinin denetim görevini çok yerine getirdiğini düşünmüyorum açıkçası getiremiyor. Biraz önce söylediğim gibi yerine getirirse zaten kendine dair sorumluluklar da ayrıca ortaya çıkıyor.*

“Yetkinsizlik” kategorisi çerçevesinde okul müdürlüğünün bir uzmanlık alanı olması gerektiğini ifade ederek, MEB’ndaki mevcut algıların olumsuz etkileri ve süre gelen yetkinsizliğin etki unsurlarına şu şekilde dikkat çekmektedir;

K₁₂ (MF, E): *Burada eğer objektif bir sonuç alacaksak okul müdürlüğü kadrosu, --sadece okul müdürlüğü kadrosu değil-- yönetici kadrosu bir defa MEB şu anlayışı terk etmelidir. Meslekte esas olan öğretmenliktir anlayışını terk etmelidir. Yani iyi öğretmenlerden iyi yönetici olamayacağı gibi kötü öğretmenlerden de kötü yönetici olacaktır diye de bir kural yoktur. Şimdi yöneticilik başka bir şey okul yöneticiliği başka bir şey, yönetimi ayrı bir bilim olarak kabul etme ile MEB ama maalesef bunu yapmıyor. Şu anki öğretmenler okul müdürleri görevlendirmedir, görevlendirme bir meslektir dört yıllığına yapar. Dört yıl sonra tekrar görevlendirilip görevlendirilmeyeceğine karar verirler. Kim karar verir, ilçedeki şube müdürü karar verir, ilçe milli eğitim müdürü karar verir. Şimdi oranları çok düşük tabi, esas belirleyici olan sivil toplum örgütleri, sendikalar, vesaireler yani güçlü olan kimse onun istediği oluyor her seferinde bugün bu güçlüyken yarın başkası güçlü olabilir, yani yanlış yarın da devam edebilir.*

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri ise öğretmen performansının değerlendirilmesine yönelik sorunlarda öğretmenlik eğitimlerinin ‘‘yetkinsizlik’’ kategorisi etrafında toplanan düşünceleri ile bu durumun etki unsurlarına sebep olduğu görüşünü şu şekilde ifade ediyor;

K₉ (MF, E): *Çağdaş toplumlarda normalde olmaması gerekenler bunlar. İnsanların dünya görüşü maalesef bunu işlerine de yansıtabiliyor bazı insanlar. Bunu yaşadık çünkü, kendimizde yaşadık...O düşüncede olmaları lazım ve ben öğretmen eğitimine yeteri kadar dikkat etmediğimize özen göstermediğimizi düşünüyorum. Şöyle ki zaman zaman ülkemizde bazı meslek gruplarının daha nitelikli eğitim aldıklarını görüyorsunuz. Örneğin; -güvenlik güçlerimiz tabi mutlaka olacak- yurt dışında eğitim alıyorlar, yabancı dil eğitimi alıyorlar. İyi gelişmelerden haberdar oluyorlar ama bizim eğitim sistemimiz de sadece üniversitelerle sınırlı kalıyor.*

Bir diğer katılımcı maarif müfettişi ise ‘‘meslekte esas olan öğretmenliktir’’ anlayışının öğretmen performansı üzerinde olumsuz etki sorununu 657 sayılı kanununa bağlı olarak yetkinsizliğin sürdüğüne yönelik şu görüşlerde bulunmuştur;

K₁₂ (MF, E): *Yani bizim mesleğimizde şöyle bir şey var bakın ‘‘meslekte esas olan öğretmenliktir’’ denir Milli Eğitim Bakanlığı’nda. Yani akademik çalışma değerlendirilmiyor, kıdem her şeyin yerine konuluyor. Kıdem tek başına her şeyin yerine geçebilecek bir özellik değildir. Yani bir öğretmen yeni başlamış olabilir, çok*

başarılı olabilir, bir öğretmen 30 yıllık öğretmen olabilir ama hiç başarılı olamayabilir. İşte bunu ölçmenin yolu bu performans değerlendirmedir. Yani bir adam otuz yıl aynı işi yaparak gelmiş oraya, birim katkı sunmadan gelmiş, ama 657 kanunu onu korumuş.

“Etki unsurları” ana temasının alt teması olan “dış etkiler”de “kültür” kategorisi öğretmen performansının değerlendirilmesine dair sorunların ortaya konmasında katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerinin kültür bağlamında ifade ettikleri görüşler bu kategoride toplanmıştır. Buna göre araştırma katılımcılarından bir öğretmen, eğitim felsefesi bağlamında kültür haline gelmiş stratejilerin etkilerine dair “kültür” kategorisinde toplanan görüşleri şu şekildedir;

K₁ (OG, E): Benim bu konudaki en büyük korkum kişisel yargıdır. Herhangi bir öğretmen yaşam stili olarak dünya görüşü olarak bununla birlikte uygulamaya çalıştığı farklı eğitim modelleri- şimdi biz ne kadar davranışçı eğitim modeli benimsesek de sınıf içerisinde daha fazla daimicilik ve esasıcılık kullanılıyor hala. Şimdi öğretmen bu davranışçı yaklaşımı sağlamaya çalışırken etkin alanlar kullanmaya çalışırken bir başıboşlukmuş gibi görünürse bu bence müdürün göz önünde bulundurabileceği şeylerdir.

Katılımcı bir okul müdürü Milli Eğitim Bakanlığı’nda görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirmesinde olumsuz yönde etkisi olan örgütsel kültüre dair görüşleri şöyle yansıtılmıştır;

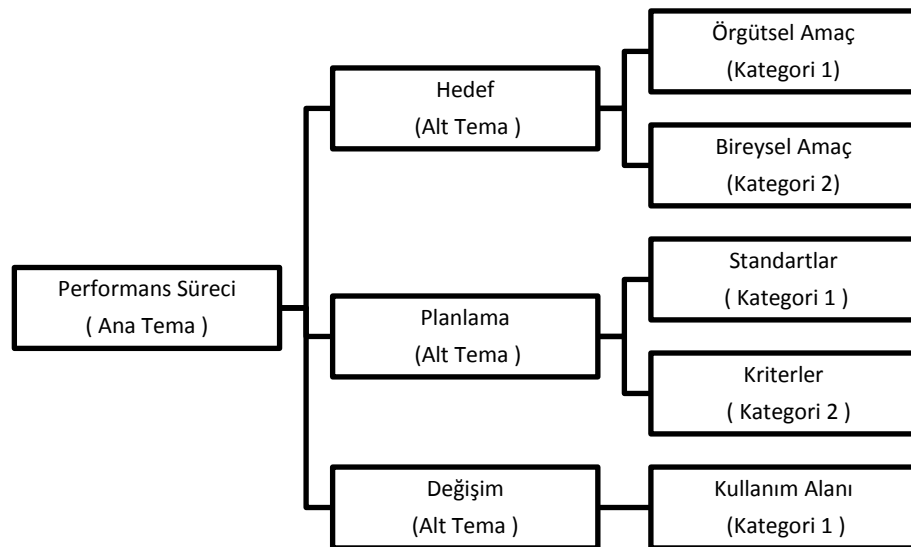
K₆ (OM, E): Milli eğitimde çok temel bir şey vardır. Yani biz de dışarıdan ilk milli eğitim de başlamış birisi çalışan değil çalışmayan her zaman ön plandadır. Çalışan her zaman derttir. Çalışan her zaman öğretmenler odasında bir tehdittir, dersine zamanında gidiyorsan bir şeyler yapmaya çalışıyorsam görünür şekilde çalışıyorsan nasıl bir tehtidi var benden de isterler mi acaba gibi bir tehtit var yani o erken gidiyor bak başımız belaya sokacak gibi. Niye ya gel şuraya nereye gidiyorsun gerçekten öyle.

Katılımcı bir maarif müfettişi ise mevcut düzen içerisinde insan kaynağının öğrenme eğilimleri ve öğretmen performansının değerlendirilmesi üzerinde kültürel durum etkilerini demokratik olgunlukla ilişkilendirerek “kültür” kategorisindeki görüşlerini şu şekilde yansıtılmıştır;

K₉ (MF, E): *Hele bizim kültürel anlamda bazı sorunlarımız olabilir, yani bizim öğrenme açısından olsun, ya da öğretmen açısından olsun kültür yani bizim getirdiklerimiz çok önemlidir. Bu bir kültür aslında sistemin getirdiği bir şey yaklaşımı değil, demokratik olgunlukla ilgisi var. Demokratik olgunluk mutlaka göz önünde bulundurulması lazım. Bizim eksik yönlerimiz var tabi, olmasaydı eğer bulduğumuz noktadan daha iyi bir yerde olabilirdik.*

4.3. Tema 3: Performans Süreci

Performans süreci temasında öğretmen performans değerlendirme sisteminin nasıl olması gerektiği konusunda katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi beklentiler ve beklentiler arasındaki ilişkilerin ortaya konması için “performans süreci” ana teması altında yer alan “hedef”, “planlama” ve “değişim” alt temalarında incelenmiştir. “hedef” alt teması altında oluşan “örgütsel amaç” ve “bireysel amaçlar” kategorileri, “planlama” alt temasında oluşan “standartlar” ve “kriterler” kategorileri, “değişim” alt temasında yer alan “kullanım alanları” kategorisi katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi tarafından yansıtılmıştır.



Şekil: 10 Performans Süreci Teması, Alt Temalar ve Kategoriler

Performans süreci temaları, alt temaları ve kategoriler:

“Performans süreci”nin “hedef” alt teması “örgütsel amaçlar” ve “bireysel amaçlar” kategorilerine ilişkin görüşlerden oluşmaktadır. Performans değerlendirme sürecinde örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine yönelik olarak uygulanan performans değerlendirme uygulamalarının örgütsel ve bireysel amaçlara ulaşma yolunda hedeflenmesi gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcı bir öğretmen “örgütsel amaçlar” kategorisinde toplanan görüşlerini örgütsel iklim bağlamında ilişkilendirerek şu şekilde ifade etmiştir;

K₂ (OG, K): Okul iklimleri bana göre performansını kendi belirler çalışan öğretmenlerin okulun havasını birlikte yapılan işbirliği ve rekabet performans düzeyini etkiler idare ve öğretmenlerin işbirliği içerisinde olup sorumluluklarını ulaşması gerekir ki bu değerlendirme kriterleri örgüt amacına ulaşsın. Bir öğretmen nitelikli bir eğitim elde etmek istiyorsa kesinlikle performans değerlendirme sisteminden yararlanılmalıdır.

Bu görüşe paralel olarak bir başka katılımcı öğretmen “örgütsel amaçlar” kategorisinde toplanan görüşlerini, örgütsel iklim bağlamında ilişkilendirerek şöyle yansıtmıştır;

K₃ (OG, K): Okul atmosferinde daha olumlu bir hava olmasını sağlamak böylece çalışanların da daha mutlu, daha verimli sağlayacağı bir ortam yaratmaktır.

“Örgütsel amaçlar” kategorisinde katılımcı okul müdürlerinden biri okul türüne uygun olarak hedef belirlemenin önemine dikkat çekerek “örgütsel amaçlar” kategorisinde toplanan görüşlerini okul türüne bağlı özel amaçlarla ilişkilendirerek şu şekilde ifade etmiştir;

K₅ (OM, K): Mesleki teknik eğitimin amacı iş piyasasına iyi nitelikli personel yetiştirmektir. Ben ne kadar öğrencimi istihdama yerleştirdim ne kadar işletmelerden olumlu yönde geri dönüş alıyorum bunlara bakılarak benim değerlendirmemin olması lazım ya da mesleki eğitim de ben teknolojiyi ne kadar yenileyebiliyorum. Öğretmenlerime ne kadar bu konuda hizmet içi eğitim aldırabiliyorum ya da işletmelerden yetkili kişileri çağırıp ben öğretmenlerime eğitimden geçip bunlarla benim değerlendirilmem lazım.

Bir başka katılımcı okul müdürü ise ‘‘örgütsel amaçlar’’ kategorisi etrafında toplanan ifadelerini stratejik planların etkililiği ve sonuçsuzluğu ile ilişkilendirerek görüşlerini şöyle yansıtmıştır;

K₆ (OM, E): Öğretmen öğrenci üzerinden değerlendirilmelidir. Oradan sonuç elde edilmesi lazım yani. Biz dört yılda bir stratejik plan yapıyoruz. Stratejik plana göre diyoruz ki hedefimiz işte ‘‘fen lisesini kazanan öğrenci sayısı dörtten sekize çıkarmayı hedef koymuşuz’’ ama gerçekleşmiş mi, gerçekleşmemiş mi. Gerçekleşirse ne oluyor, gerçekleşmezse ne oluyor hiçbir şey yok.

Katılımcı okul müdürlerinden bir diğeri ise öğretmen performans sürecinde örgütsel amaçlara ulaşma yolunda verimin önemi ile ‘‘örgütsel amaçlar’’ kategorisinde ilişkilendirerek görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir;

K₈ (OM, K): *Bir ya da birkaç kez performans değerlendirme yapılmalıdır. Sonra da denmeli ki zaten bir yılda karar verilmez 2 - 3 yıl sonra da eğer aynı performansı gösteriyorsa, -diyelim ki çocuğu hastaydı, uykusuz da bilmem neydi, rapor oluyordu vs olmadı diyelim ya da işte kocasından ayrıldı psikolojik olarak sıkıntısı oldu- olabilir ama diyelim ki bir yıl verimli olmadı. Üç yıl da böyle olursa artık demen gerekir ki kusura bakma yani artık senden ben bir verim alamıyorum. Bu verimin karşılığında ‘‘kendini toparlarsın’’ uyarılarına rağmen ‘‘kendini toparlamadın’’ sana bir müdür teklif edebilmeli bence. Tutup da ama daha iyi bir okula değil. Daha düşük, küçük bir okula gönderilebilmeli. Oradan sonra da senin durumuna tekrar bakılıp değerlendirilmelidir. Bu çok mu ağır, bazıları için gerekli çünkü işin içindesiniz görüyorsunuz ya artık bazen ha diyorsunuz gayret ediyorsunuz, sıkıntıları görmezden geliyorsunuz. Çok mu bu, değil eğitim camiasında bu çok fazla bir oran değil. Belki biz 50 kişi içerisinde bir ya da iki kişi vardır böyle bir performans sergileyen.*

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri teftiş ve değerlendirme kavramlarının güncel anlamlarına dikkat çekerek, eğitim sürecinde rehberlik ve yol göstericiliğin performans değerlendirme uygulamalarındaki önemi üzerinde ‘‘örgütsel amaçlar’’ kategorisi çerçevesinde ifade ediyor. Bu bağlamda katılımcı maarif müfettişi özellikle yapmış olduğu bir benzetme ile, ‘‘örgütsel amaçlar’’ kategorisi etrafında toplanan görüşlerini, çağdaş denetim stratejileri ile ilişkilendirerek şu şekilde yansıtmıştır;

K₉ (MF, E): *Değerlendirme mutlaka olacak, niçin olacak? Eğer siz bir yönetimden söz ediyorsanız bunun en kritik süreçlerinden bir tanesi de denetimdir, yani değerlendirmedir. Eğer süreçte ne olup bittiğine bakmazsanız, yani buradan Ankara'ya diye yola çıkan bir adam kendisini kontrol etmezse İzmir'e de gidebilir, yanlış bir yola da sapabilirdiniz. Dolayısıyla bu değerlendirmede teftiş ya da denetim kavramı da çok farklı algılanıyor. Benim mesleki yaşamımda göz önünde bulundurduğum değerlendirmede daha çok yol göstermeye, yardımcı olma ağırlıklı ya da benim dünya görüşüm ona daha ağırlıklı. Rehberlik yapma, varsa da bir eksiklik bunu rehabilite etme, bunun nasıl ortadan kaldırılması gerektiğini gösterme, bu anlamdaki bir performans değerlendirmenin sisteme katkı sağlayabiliyor. Bu birlikte her iki iletişim kanallarının karşılıklı açık olduğu bir süreçte olabilir.*

Bir başka maarif müfettişi ise öğretmen performansının değerlendirilmesi sürecinde, öğretmenin kritik görevi ve niteliğinin artırılması yönündeki sebeplerin bilgi çağı özellikleri ile çağdaş denetim anlayışı olduğuna dikkat çekmiştir. Katılımcı maarif müfettişi bu bağlamda, “örgütsel amaçlar” kategorisi etrafında toplanan görüşlerini Milli Eğitim Sistemi’nin temel amaç ve politikalarının gerçekleştirilmesi bağlamında şu şekilde ifade etmiştir;

K₁₀ (MF, E): *Biz artık küresel bir dünya üzerinde yaşıyoruz. Bizim eski eğitim anlayışımız sona erdi. Artık öğrencilerin yapısı değişti, değerlendirmelerin yapısı değişti, kurumlar değişti. İnternet çağına girdik yani. Değişimin hızlı yaşandığı ülkede öğretmenlerin de hızlı bir değişimden geçmesi gerekiyor. Eskisi gibi hesap dinleyen bir kitle yok karşımızda. Öğretmenin rehberlik görevi çok fazla olduğu için artık öğrenci seviyeleri değişti, yani karşımıza gelen malzemelerin niteliği değişti. Öğrencilerin nitelikleri değişti. Şimdi biz bu dünya üzerindeki pozitifliği yakalamak durumundayız. İdeal bir eğitim sisteminin MEB’in temel amaç ve politikalarını yerine getirmek için. Bilişim sistemlerini ayak uydurabilmek, üretken, daha verimli bir ülkenin MEB’i olarak biz eğitim sistemini bir üst seviyelere ve daha ileri seviyelere çıkarabilmek adına öğretmen performansını yükseltmek gerekiyor. Çünkü bu iş öğretmende bitiyor. Kendi kendinize makinalar gibi sistemde uğraşırsanız, öğretmensiz bir eğitim alanında, bilim alanında, tıp alanında gelişim göstermemiz mümkün değil. Çünkü temel yapı öğretmenden kaynaklandığı için. Askeri öğretmen yetiştirir, polisi öğretmen yetiştirir, doktoru öğretmen yetiştirir, anneyi öğretmen yetiştirir. Tüm meslek gruplarına öğretmenler yetiştirdiği için bizim asıl gayemiz bu işte öğretmeni en iyi*

yapmak olmalıdır. Bu pozisyona getirmek için öğretmeni performansı değerlendirilmesi gerekiyor.

“Hedef” alt temasının “bireysel amaçlar” kategorisinde toplanan görüşlerde performans değerlendirme sürecinde hedefe yönelik olarak bireysel amaçların önemine farklı ilişkiler ile dikkat çekilerek katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişleri tarafından görüşler yansıtılmıştır. “Bireysel amaçlar” kategorisinde katılımcı öğretmenlerden biri öğretmen beklentilerine dikkat çekerek bu durumu refah düzeyi ile ilişkilendirip, görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir;

K₁ (OG, E): *Öğretmen dediğiniz insanın beklentileri nedir? Toplumda değer görmek ekonomik gücünün olması sosyal haklarına herhangi bir müdahale edilmemesi yani refah düzeyinin yüksek olması. Öğretmenin refah düzeyi ne kadar yüksek olursa eğitimin kalitesi o kadar yüksek olur.*

Katılımcı öğretmenlerden bir diğeri ise “bireysel amaçlar” kategorisinde öğretmenlerin kariyer hedeflerinin olması gerektiği hakkındaki düşüncelerini şöyle açıklamıştır;

K₂ (OG, K): *Benim çevremde iki tane uzman öğretmen var. Bu ismi duyduğumda iki kere dikkat çekiyorum. Ben yüksek lisans yaptım ortama girdiğimde sınıfa girdiğimde bununla motive oluyorum. Çocukların gözlerinde ışığı gördüğümde iyi ki yapmışım diyorum. Öğretmenlerin de nitelik olarak, amaç olarak bir uzman öğretmen ya da farklı bir sıfatla kendine kariyer basamağı olarak branşlaşmalarını istiyorum. Kademeler olmasını istiyorum. Bu performans değerlendirme o zaman amacına ulaşır. Yine öğretmen sıfatıyla kaldığı sürece bence amacına ulaşamaz.*

“Bireysel amaçlar” kategorisinde örgüt ikliminin yönetimde öğretmenin amaçları noktasında önemine dikkat çeken bir diğer katılımcı öğretmenin görüşleri şu şekildedir;

K₃ (OG, K): *Okul atmosferinde daha olumlu bir hava olmasını sağlamak böylece çalışanların da daha mutlu daha verimli sağlayacağı bir ortam yaratmak demektir. Öğretmenler gerçekten rahat mı, işlerini yeterince yapabiliyorlar mı, müdüre burada çok görev düşüyor.*

Başka bir ifade ile katılımcı okul müdürlerinden biri öğretmenin motivasyon durumuna dair beklentileri ile ilişkilendirerek, ‘‘bireysel amaçlar’’ kategorisi çerçevesinde toplanan görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir;

K₅ (OM, K): *Öğretmen performans değerlemeden iyi almışsa gerçekten emeklerinin karşılığını orada görmüş ise bu defa öğretmenin daha çok şevki geliyor, motive oluyor çalışmalarında. Daha fazla çalışmaya çalışıyor. Yönetime daha çok yardımcı olmaya çalışıyor. İyi örneklerini daha fazla artırmaya çalışıyor ve gerçekten güzel çalışmalar da yapılabiliyor.*

Öğretmenlerin güven duyma ve işte motive olmalarına dikkat çekerek, toplumda da önem verilen bu tür beklentilerin insanın temel ihtiyaçları tarafından ‘‘bireysel amaçlar’’ kategorisi çerçevesinde ilişkilendirerek şu şekilde ifade etmiştir;

K₆ (OM, E): *İnsanların yaptığı işten zevk alması kötü bir şey değildir. Toplumda çok önemli bir şeydir güven. Siz bana güveniyor musunuz, benim öğretmenim bana güveniyor ama yandaki okulun öğretmeni güvenmiyor. Çünkü benim öğretmenim bana güvenmiyor. Sistemde dönüşümden bahsettiğim için böyle şeyler çok zor şeylerdir. Ben hep sistemi birazda ortaya çıkarmak için; yandaki yatıyorsa ben niye yapayım. Biz insanız ve hayatımızın tamamını kendimizi rahatlatılabilmek üzerine. Yani daha çok para kazanalım, daha rahat edelim, daha çok tatil yapalım böyle istemiyor muyuz.*

Bir başka okul müdürü ise evrensel olarak öğretmen motivasyonunda esas olan nihai amaçların gerçekleştirilmesi üzerindeki gerekliliği ile ilişkilendirerek görüşlerini şu şekilde yansıtmıştır;

K₇ (OM, E): *Nihayetinde bir öğretmen çalışıyorsa ben onu motive edilmesi taraftarıyım beni ilgilendirmez yani ben şu kapıdan içeriye girdiğimde dışarda bırakırım ama bizi okulda herkesin hayata bakışı bir felsefesi var, kapıdan içeri girerken o kimliğimizi dışarda bırakmamız lazım çünkü bizi burada bir araya getiren eğitim öğretim. Çocuklarımız ülkemizin geleceği. Kimliklerimizi, inançlarımızı dışarda bırakmalıyız, evrensel bakılması lazım.*

Bu görüşe paralel olarak katılımcı bir maarif müfettişinin görüşü ise şöyledir;

K₉ (MF, E): *Değerlendirmede asıl olan, insanın kendisini içsel motive etmesidir. Bu sürece dahil olan insanların.*

Katılımcı bir maarif müfettişinin “bireysel amaçlar” kategorisi etrafında toplanan görüşlerini öğretmenlikte statü kavramına dikkat çekerek şu şekilde ifade etmektedir;

K₁₂ (MF, E): *Öğretmenlik mesleği öyle herkesin cirit attığı bir alan olmaktan çıkmalı. Yani mesleğe öğrenimini alırken öğretmen olacağını bilerek, öğrenimini almalı. Bitirdikten sonra da öğretmen olmalı. Hani saygınlık noktasında baktığımız zamanda, tabi o aldığı eğitimin karşılığında ona ücret olarak, kariyer olarak, mesleki duyum olarak, sunmanız gerekir.*

Gelişen ve değişen dünyada öğretmenin klasik anlayışın ötesinde, gelişimsel amaçlara işaret eden katılımcı maarif müfettişi görüşleri “bireysel amaçlar” kategorisi etrafında şu şekilde yansıtılmıştır;

K₁₀ (MF, E): *Öyle bir dünyada yaşıyoruz dünya böyleyken dünya kendi kabuğuna sığmaz iken biz klasik eğitim sistemi ile klasik tahtalarla klasik sınıflarla klasik öğretmenlerle klasik takım elbiselerle uzaya çıkamayız. Gelişim şart.*

“Performans süreci” ana temasının, “planlama” alt teması altında “standartlar” ve “kriterler” kategorileri çerçevesinde toplanan performans değerlendirme sürecinin nasıl planlanması gerektiğine ilişkin katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri yansıtılmıştır. “Planlama” alt temasının “standartlar” kategorisinde katılımcı öğretmenlerden biri eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme süreci planlamalarında değerlendirmede öğretmen takibinin nasıl olması gerektiği yönündeki ifadeleri şu şekildedir;

K₁ (OG, E): *Belki radikal bir karar olacak bence bundaki yaklaşım düşünün ki bir doktor hastası ile başbaşa kalması gerekiyorsa ve özelliği mahremi olması gerektiği düşünülüyorsa, eğitimde de öğretmen ve öğrencinin mahremi sınıftır ama 40 50 kişinin bulunduğu bir sınıfta bir gelecek bir insan topluluğu tek bir kişinin vicdanına bırakılamayacak kadar önemli olduğunu düşünüyorum. İşini iyi yapan kendisine güveni olan insanlar için bu sorun teşkil etmeyecekse aleyhine bir delil olarak kullanılmayacaksa sınıflarda kamera ve ses sisteminin bulunması çok büyük bir engel değil eğitimde.*

Katılımcı öğretmenlerden bir diğeri ise öğretmen performansının değerlendirilmesi noktasında planlamada takibin ne şekilde olması gerektiği ile ilgili ifadeleri şu yöndedir;

K₂ (OG, K): Bu sistemin özellikleri daha çok su soyut kavramlarla değil somut kavramlar ifade edilmelidir. Somut gözlemler olmalıdır öğretmenin dersi gözlemlenmelidir hazırladığı etkinlikler gözlemlenerek değerlendirilmelidir. Bir öğretmen derste öğrencilerle neler yapıyor çünkü her öğretmen aynı şeyi yapmıyor kimisi oturarak yerinden kalkmıyor çocuklara sadece kuru kuru kitap okut duruyor diğeri ise birisi slayttan anlatıyor, diğeri ise çocuklara özel etkinlikler hazırlar.

Öğretmen performansının değerlendirilmesine yönelik planlamalarda katılımcı okul müdürlerinden birinin değerlendiren takibinde değerlendirmeye dahil edilebilecek somut çalışmaların olması gerektiği yönündeki açıklamaları ise şöyledir;

K₅ (OM, K): Somut delillere dayansın, benim ürettiğim performans ölçüsünde. Ben performans almak istiyorum benim ürettiğim proje ölçüsünde, performansla değerlendirilmeliyim yıllık yapmış olduğum etkinliklerle, kazanmış olduğum okul başarılarıyla, öğretmenlerinin yapmış olduğu etkinliklerle değerlendireyim veya öğretmenimle ben herhangi bir bir vukuat yaşadıysam bir iletişim sorunu yaşamış mıyım, bu yansımış mı bunun somut delilleri var mı, bunların doğrultusunda ben değerlendirileyim ki bunun sonucunda ben gerçekten kendi eksik yönlerini göreyim.

Performans değerlendirme sürecinde planlamada değerlendirmeye dair ayırdedilebilirliğin önemli olduğu vurgusunu katılımcı maarif müfettişlerinden biri ise şu şekilde yansıtmaktadır;

K₉ (MF, E): İdeal olan çıkan sonuçtaki duruma göre ayrışsın. Biz bir keresinde bunun çok yanlış değerlendirdik. Herkesle aynı notları verdik, başarısız olanlar da başarılı gibi göründü haliyle. Böyle sorunlarla karşılaşıyorsunuz o bakımdan insanın kendini tanıması açısından ya da bakması açısından iş dünyasına, bir ayna gibi düşünürseniz bunu ama insan doğası da çok zor bu anlamda bu şekilde bir değerlendirmeden yanayım.

Başka bir ifade ile katılımcı bir öğretmen performans değerlendirme sürecinde ayırdedilebilirliğin performans ürünleri üzerindeki ilişkisini şöyle ifade etmiştir;

K₄ (OG, K): *Yani doğru bir puanlama yapılması gerekiyor bunun yapılabilmesi için. Hiç çalışmayan bir insanın da ayırt edilebilmesi gerekiyor. Ürün. Bence ürün. Bence süreçte ikisi de olmalı. Öğrencilerin daha fazla ürün ortaya çıkartması onun için daha yaratıcı bir şey diye düşünüyorum ama öğretmenler de ürün çıkartabilirler ortaya ürün koyabilirler.*

Bir başka katılımcı maarif müfettişi ise öğretmen performansının değerlendirilmesi sürecinde planlamada esas olan noktayı denetim ile ilişkilendirerek etki unsurlarının engellenmesi yönünde ifade vermektedir. Bu görüş şu şekildedir;

K₁₀ (MF, E): *Sistem denetimsiz olmaz. Denetim bu sistemin içinde olacak denetim en önemli unsurdur. Çünkü farklı sendikal görüşler vardır mesela; eğitimin en tarafsız en nesnel kısmı denetim kısmıdır.*

Öğretmen performansının değerlendirilmesine yönelik planlamalarda standartlar bağlamında katılımcı öğretmenlerden biri değerlendiren performansının değerlendirilmesi öncesinde psikolojik testlerin olması gerektiği noktasındaki görüşleri şu şekildedir;

K₁ (OG, E): *Temsil ettikleri görevde en iyi oldukları bildirilmelidir...Yapılan o kişi üzerinde karşısında öğretmen olduğunu varsayarak ve sonucunu değerlendirerek psikolojik testlere tabi tutulmalı acaba karşısındakinin okul dışında hayatındaki görüntüsünden ya da yakınlığından veya uzaklığından herhangi bir şekilde etkileniyor mu etki altında kalıyor mu, bunlar değerlendirildikten sonra “gerçekten değerlendirme yapabilir” özelliği verilip değerlendirme aşamasına katılabilir.*

Başka bir ifade ile katılımcı öğretmenlerden biri öğretmen performansının değerlendirilmesi sürecinde planlama dahilinde bir takım standartlar oluşturulurken, öğretmen performansında psikolojik durumların önemine dikkat çekerek, psikolojik testler ile ilişkilendirdiği görüşünü şu şekilde ifade etmiştir;

K₂ (OG, K): *Aynı zamanda öğretmenlere psikolojik testlerin de uygulanması gerektiğini düşünüyorum. Ruh sağlığı iyi olmayan bir öğretmen ne kadar kendini geliştirebilir.*

Katılımcı bir öğretmenin performans standartları doğrultusunda temelde bulunan performans sebeplerine dair öğretmen eğitimi ile ilgili şu görüşleri ifade etmiştir;

K₃ (OG, K): *Amacı ne öğretmen başarısını arttırmak mı daha nitelikli bir eğitim sunmak lazım ama amacımız buysa. Ben lisans mezunuyum şunu arkamı döndüğümde şunu söyleyebiliyorum üniversitede keşke biraz daha nitelikli eğitim alabilseydik biz hep çıktılar üzerine konuştuk. Çıktıyı değiştirmeye çalışıyoruz bu baştan itibaren böyle gelse, böyle devam etse gerçekten evet kalite artırılabilir. Hani niye bir şeyler olsun olsun sonra bu sistemi koy. Bu biraz sondan başlamak gibi bence biraz önceden bir şeylerin değiştirilmesi lazım. Sonrasında gerçekten evet ben artık mezun oldum, atandım artık çalışsam da olur, çalışsam da mantığında olan öğretmenlerimiz de vardır belki. Umarım yoktur ama yine de kaliteyi arttırmak için daha nitelikli eğitim. Madem ki biz eğitime ülkede artırmak istiyoruz daha daha iyi bireyler, daha eğitim odaklı donanımlı bireyler yetiştirmek istiyoruz insanı. Sonuçta mutlaka bir şeyleri öğrenmeye devam edeceğiz bu iyi niyetle yapıldığı takdirde. Ben isterim gerçi performansımın değerlendirilmesini sene sonunda nerede ne eksikim var, neyi nasıl yapsam seneye daha iyi olurum diye her yıl daha iyisini yakalama çabası var yani. Amaç buysa bu değerlendirme yapılmalıdır.*

Katılımcı maarif müfettişlerinden bir diğeri ise buna paralel olarak şu şekilde görüş bildirmiştir;

K₁₁ (MF, E): *Performans değerlendirme net, sadece bir öğretmenin okula başlaması ile başlamaz. Eğitim fakültelerinden itibaren böyle bir sistemin devam ediyor olması lazım yani. O alışkanlıkların, -sen burada öğrencisin ama, sen staj yapıyorsun ama senin değerlendirilecek biçimin bu olacak buna alışık ol. Biz hala sınav yapıyoruz ve birden bire eğitim fakülteleri için söylüyorum bunu ya da ders dinliyoruz vs. Peki biz orada öğrencimizi geliştiriyor muyuz? Baktığımız zaman bu alışkanlıklar önce orada başlayacak. Yani bu işin planlaması eğitim fakültesinden sonra değil, daha hizmet öncesi eğitimde daha, performans değerlendirme kriterlerinin bilinmesi, o alışkanlıkların edinilmesi için öğretmenin muhakkak hazırlıklı olması gerekir. Net hazırlıklı olması gerekir, ilk alışkanlıklar oradadır.*

Başka bir ifade ile öğretmen eğitimine dikkat çeken katılımcı okul müdürünün ifadesi işe şu şekildedir;

K₆ (OM, E): *Öğretmen de bu sistemde hastalıklı bir bakış açısının sonucudur. Şuan sizin burada olmanız. Performans çıkmıyor ortaya. Biz de Pisa'da, öğretmen de problem var diyor ama değil bu sistemde en son problem olan yer öğretmendir.*

Problemden başlayacaksak en son öğretmende problem var. Yani siz dış fırçası aldığınızda dış fırçasının atıyorum dışınızı kanattığınızda problemi dış fırçasında mı bulursunuz, yoksa fırçalama şeklinizde mi. Nasıl kullandığınız önemli onu. Öğretmeni sistem yetiştiriyor. Her şey sistemin elinde. Öğretmen sadece öğrenci gibi girdi ve çıktı haline geliyor. Üniversitede öğretmen eğitime gidilmeli oradan başlamalı. Bütün öğretmenler açısından söylüyorum ben bunu yani üniversiteye bakması lazım. Üniversiteden iyi bir çıktı aldınız gerçekten iyi bir okul öncesi öğretmenisiniz. Onu nasıl çalıştırıyoruz. Okul öncesi öğretmenini özel okul çalıştırabiliyorsa devlet çalıştıramıyorsa demek ki öğretmende problem yok. Net devlette problem vardır. Yoksa bu kadar parayı dersanelere dökmezdik. Dershanelerin farkı ne? Biz daha tecrübeli öğretmenlerle çalışıyoruz, dersane daha yeni öğretmenlerle çalışıyor. Sistem orada çalıştırıyor, burada çalıştıramıyor sistemsel problem var.

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri eğitim biliminin kendine özgü özelliklerine dikkat çekerek, eğitim biliminin diğer bilimlerle ilişkisi üzerinde durmuş ve performans değerlendirme sürecinde öğretmen niteliği üzerine şu ifadelerde bulunmuştur;

K₉ (MF, E): Eğitim bilimi açısından baktığımız zaman, yani pedagojik yönden de baktığım zaman şöyle diyelim matematik öğretmeninde, ya da bir beden eğitimi öğretmeninde, ya da bir sınıf öğretmeninde, ya da okul öncesi öğretmeninde. Alan dışında, -alan bilgisi olacak mutlaka, onu inkar etmiyoruz- formasyon açısından çok iyi yetişmiş olması lazım sonuçta. Özellikle ben bütün öğretmenlerin çok iyi psikoloji bilmelerini istiyorum. Neden bizim üzerinde çalıştığımız insan kaynağıdır ve eğitim bilimi bütün bilimlerden yararlanır. Öğretmenin baktığımız zaman ekonomi de bilmesi gerekir, psikoloji, sosyoloji, tarih, sosyal antropoloji, mantık, felsefe de ama bizim eğitim bilimleri %50 oranında psikolojiden beslenir. Çünkü değiştireceğimiz insanı her yönüyle tanımanız gerekir. Psikoloji açısından, fiziksel gelişim açısından, aile yapısından siz bir çocuğun yani okul öncesinden tutun da üniversiteye kadar söz gelimi zihinsel gelişimi bilmezseniz, gelişim süreçlerini, tanımazsanız ona yardımcı olamazsınız.

Performans değerlendirme sürecinde standartlar bağlamındaki planlamalarda öğretmen yetiştirme politikalarının olması gerektiği yönünde ifadelerde bulunan katılımcı maarif müfettişinin görüşleri şu şekildedir;

K₁₂ (MF, E): *Performans değerlendirme mutlaka olmalıdır. Ama nasıl olmalıdır? Öğretmen yetiştirme düzeniniz öğretmen yetiştirme politikanız sağlam olacak. Yani hiçbir şey olamadığı için öğretmen olmayacak.*

Aynı katılımcı maarif müfettişi performans değerlendirme sürecinde standartlar bağlamındaki planlamalarda öğretmen yetiştirme politikalarında uygulamalı eğitimlere dikkat çekerek Türk eğitim tarihinde yaşanan bir değişimin olumlu etkilerini ifade eden şu örneği vermiştir;

K₁₂ (MF, E): *Eğitim felsefesi ile ilgili olduğunu düşünmüyorum, değiştiği için olduğunu düşünüyorum. Yani bakın bizim eğitim tarihimizde bir örnek kullanacak olursak bunu 1940'lı yıllarda ortaya koyduk. Dünya'da herkesin takdirle karşıladığı yaparak yaşayarak öğrenme yapılandırmacılık dediğiniz şeyi, köy enstitülerinde görebilirsiniz, hepsi var. Ben bir Gönen Köy Enstitüsü'nü ziyaret ederken bir şey gördüm, bir derslik gördüm, derslik içerisinde bir kapı var, kapıdan içeriye geçiyorsunuz içeride küçük küçük bölmeler var. Keman çalışma odaları, teorik ders içerisinden pratik dersinin içerisine geçildi ve odalar birer kişilik. Öyle bir pratik yaşadık ki aynı zamanda.*

Öğretmen performans değerlendirme sürecinde planlamalara dönük olarak değerlendiricilerde alan uzmanlıklarının gerekliliği üzerinde katılımcı öğretmenlerden biri şu şekilde ifadelerde bulunmuştur;

K₁₁ (MF, E): *Şöyle benim dersime yönelik önce bir öngörüsünün olması gerekir. Bilgisinin olmasını isterim bütün derslere yönelik. Çünkü herkesi tek tek değerlendirecekleri için. Bir öngörü sahibi olması gerekir. İkincisi dersin işleyişi hakkında neler yapılıyor, nasıl yürütülüyor neler yapılabilir bilmesi gerekir. Ülkedeki başka okulların neler yaptığı hakkında bilgisinin olması gerekir. Öngörüsünün çalışmasının olması gerekir. Öğretmenlerle iletişime geçip hadi öğretmenim ne yapalım, nasıl yapalım, neler yapıyorsun bize bir anlat işbirliği yapalım gibi yaklaşımda bulunması gerekir. Öğretmenlerin kendisiyle paylaştıktan sonra acaba bunuda mı yapsak gibi öneri de getirebilirler. Çünkü sonuç olarak hiçbir şey bilmiyor değiliz sadece bu her koşulda öğretmenin daha serbest bırakılmasını sağlar bu gereklidir.*

Bu görüşlere paralel olarak katılımcı okul müdürlerinden birinin görüşü eğitim liderliği ve yetkinlik bağlamında ilişkilendirilerek şu şekilde ifade edilmiştir;

K₇ (OM, E): *İyi örnek teşkil edilecek yanlarının meslektaşlarıyla paylaşılması gerekir, bu açıdan bakılırsa öğretmen buna inanırsa daha etkili olur. Bunun için her şeyden önce öğretmenin ve okul müdürlerinin iyi bir eğitim lideri olması gerekiyor. Yetkin olması gerekiyor, yani iyi öğretmenin şunu demesi lazım benim müdürüm evet bu işi biliyor bu konuda uzman beni ölçülebilir değerlendirebilir.*

Bir başka katılımcı okul müdürü ise farklı bir ifade ile öğretmen performansında rol bilincine dikkat çekerek fedakarlık bağlamında şu şekilde anlamlandırmıştır;

K₈ (OM, K): *Özveri gerektiren bir meslek gerçekten yani bir çocuğun gelip yanımıza bilmediği bir soruyu sorduğunda “benim tenefüsümdür dinlenmek istiyorum” diyen bir öğretmeni ben görmek istemiyorum açıkçası. Ben mutlaka onu vermesi gerektiğine ve öyle olması gerektiğine inanıyor. Öyle bir öğretmen olduğunu düşünmek de istemiyorum. Öğretmenliğin verici olduğuna inanıyorum ben kendim de öyleyim. Benim için öğretmenlik verici çalışmak ve öğrenciyi iyi bir yere getirmek, onun istediklerini elde edebilmesi ya da iyi bir yere gelmesi için çabalamaktır, özverili olmaktır gerektiğinde. Böyle olduğuna inanıyorum.*

Katılımcı bir öğretmen değerlendirici noktasındaki alan uzmanlığı görüşünü alana hakimiyet ile ilişkilendirerek şu şekilde yansıtmıştır;

K₁ (OG, E): *Beni değerlendirecekse dersime girmesini isterim. Değerlendirmeyecekse o kadar kötü olduğunu düşünmüyorum bunun ama yargıyıcı tutum olmaması gerektiğini düşünüyorum. Benim beklentim buydu ama şununla karşılaştım gibi değil, hakim olması gerekiyor. Hakim değilse derse girmesinin bir anlamı olduğunu düşünmüyorum.*

Performans değerlendirme sürecinde planlamaların yapılabilmesi için gerekli standartların oluşturulmasında bir takım önlemlerin önceden alınması gerektiği düşünülmektedir. Katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerince bilimsellik, süreklilik, objektiflik, adalet, şeffaflık, açıklık ve amaçlılık gibi ilkelerin gerekliliğine ulaşılmıştır. Katılımcı öğretmenlerden biri “standartlar” kategorisinde süreklilik ilkesi geribildirim bağlamındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir;

K_2 (OG, K): Denetiminin bir zincir halkası şeklinde birbirini değerlendiren bir sistemde olması gerekiyor. Hangi nitelikleri yapması gerektiğini hepsinin bilmesi gerekiyor. Bu süreçte öğrencilerin öğretmene dönüt vermesi öğretmenlerin öğrencilere dönüt vermesi çok önemli. Bizim amacımız insan yetiştirmek olduğuna göre bu eğitimi öğretimi aynı anda yürütmek için sürekli araştırmacı ve geliştirici bir faaliyet içinde bulunulması gerekir.

Bir diğer katılımcı öğretmen ise objektiflik ilkesini değerlendiren uzmanlığı ile ilişkilendirerek şu şekilde ifade ederek bir örnekte de bulunmuştur;

K_3 (OG, K): Sistemin okutucu olan ya da kontrolden çıkış noktası tarafsız olmaktır. Yani bu faktörlerin en başında notu verecek olan kişi çok önemlidir. O tarafsız bakabiliyor mu ve o kişi ne yeterlilikte? Diyelim ki bir beden eğitimi öğretmeni not verecek evet onları sistemi ya da ders uygulamaları biraz farklı olabilir not verecek olan kişi o alana hakim mi, yani bir beden eğitimi öğretmeninden ne bekleniyor. Dolayısıyla not verecek olan kişi bunları biliyor mu. Ne kadar yetkin bu konuda bir eğitimi var mı, bunlar aslında en önemli faktörler. Çünkü öğretmen ne kadar iyi niyetli, etkileşimli, güçlü olursa olsun not verecek olan kişi de bir tarafsız göz olmazsa ya da not verecek olan kişi doğru yerlere bakıp not vermezse bu sistem aslında çokta düzgün yürümeyecektir.

Katılımcı okul müdürlerinden biri değerlendiricilerin objektifliğine bağlı olarak öğretmenlerin motivasyonunun etkilenebileceğini ve okuldaki klikleşmenin önüne geçilebileceğini ifade eden görüşleri şu şekildedir;

K_5 (OM, K): Objektif olması konusunda özellikle müdürlerin bilinçlendirilmesi gerekir yanlış davranmaması lazım. Sonuçta insanın bir yıllık çalışmasının karşılığını veriyor. Dolayısıyla eğer bunda yanlışlık olursa, objektiflik olmazsa öğretmeni demoralize eder. Çalışma isteğini tamamen ortadan kaldırır. Ve karşılıklı kampaşma oluşturabilir. Okullarda yönetime karşı da kampaştırma oluşturabilir. Onun için özellikle müdürlerin objektif olma konusunda ikna edici çalışmalar yapılması lazım diye düşünüyorum.

Başka bir ifade ile katılımcı maarif müfettişlerinden biri ise objektifliğin en temel nokta olduğuna dikkat çekerek şunları söylemiştir;

K₁₁ (MF, E): Performans değerlendirme dediğimizde aklımıza ilk gelen şey objektiflik olmalıdır. Objektif olmak zorundadır.

Bu görüşlere paralel olarak aynı katılımcı maarif müfettişi performans değerlendirme sürecinin planlanmasında kriter bağlamında dikkat çektiği ilkeleri şu şekilde ifade etmiştir;

K₁₁ (MF, E): Temel başlıklar; objektif olacak, iş tanımı olacak ve o iş tanımına yönelik de net kriterler ortaya konmuş olacak. Ve bu kriterleri hep performansı llecek kişinin baştan bilmesi gerekiyor, hem de lecek kişinin tabii ki buna dahil yetkinliklerinin olması gerekiyor.

Katılımcı maarif müfettişlerinden diğeri ise performans değerlendirme süreci planlamalarında objektiflik üzerinde şu görüşleri bildirmiştir;

K₁₂ (MF, E): Biz doğru bir model önermek istiyorsak, bütün bunların hepsinde bütün bunların subjektif unsurların olmadığını düşünerek nermeliyiz. X ve Ynin atışması bu işe yansımiyormuş gibi model nermeliyiz, pratikte bu oluyor o nedenle onların oranları küçük tutulmalıdır. Eğer o subjektif etkilerin altında kalıyorsa bile öğretmene çok zarar veremeyecek noktada kalmalıdır. O noktada evet bir paydaş olarak yer almalı, ama etkisi az olmalıdır.

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri performans değerlendirme sürecinin geri bildirim vermesi gerektiği noktasındaki ifadeleri bu durumun sürekliliğine dikkat çekerek nlemsel açıdan gerekliliği yansıtmıştır. Bu görüşler şöyledir;

K₉ (MF, E): Sürecin ve yönlendirme ve gri bildirim vermelidir. Mutlaka sistemin kendisinin hatalarını düzeltmesini açısından gereklidir. Daha iyi olması açısından gereklidir. Sürecin ve başlangıç noktasında ki geldiğimiz noktaya kadar ki sürecin iyileştirilmesi açısından olsun ilerde planlama açısından varsa bir sıkıntı onların da dztilmesi açısından mutlaka gereklidir. Başlangıç noktasında ki geldiğimiz noktaya kadar ki sürecin iyileştirilmesi açısından tutun ya da planlama açısından varsa bir sıkıntı onların da dztilmesi açısından mutlaka gereklidir.

Katılımcı okul mdrlerinden bir diğeri ise süreklilik ilkesinde gelişime dikkat çekerek, sürekliliğin gelişimsel yönde olması gerektiğini nlemsel açıdan şu şekilde yansıtmıştır;

K₅ (OM , K): *Geliştirilerek yapılmasını isterim, yine tabi belli kriterlere göre öğretmen mutlaka değerlendirilmesi lazım çünkü öğretmenler seneler içerisinde kendilerini yenileyemiyorlar. Eksik kalmış yönleri olabiliyor veya işletme körlüğü denen bir nokta var biliyorsunuz öğretmen kendisi göremiyor, eksikliklerini ve hatalarını dış bir gözlemci bunu gözlemlediği taktirde ve geridönüt de ona verdiği takdirde. (Ama ben öyle miymişim de iyi bak eksikliklerini gidermeye geliştirmeye çalışabilir) böyle bir önlem alınabilir.*

Performans değerlendirme sürecinde sürekliliğin gelişimsel düzeyde değerlendirici yolu ile geri bildirimde bulunarak yapılması gerektiğini vurgulayan katılımcı bir maarif müfettişi görüşlerini şu şekilde yansıtmıştır:

K₁₁ (MF, E): *Bir noktada performans değerlendirmenin içerisinde ya da denetimin içerisinde, müfettişin ya da müdürün şöyle bir görevi vardır. 1. gözlem öncesinde ortak görüşme yapmak, nelerin değerlendirileceğini dair, o kriterlerin paylaşılması, konuşulması. Sonra gözlem boyutu, sonra gözlem sonrası tekrardan dönüt verip buna göre planlar yapma.*

Aynı katılımcı maarif müfettişi süreklilik ilkesi bağlamında önerdiği performans değerlendirme süreci planını gelişimsel olarak ilişkilendirerek görüşlerini şu şekilde yansıtmıştır;

K₁₁ (MF, E): *Gözlem öncesi görüşme, performans değerlendirme öncesi görüşme, buna bir süre ayrılması gerekiyor. Bununla ilgili öğretmenle görüşme yapacak kişinin görüşmesi gerekiyor, bu görüşmede o kişinin yetkin olduğu alanlar, ihtiyaçları ondan dinlenmeli. Sonrasında sunum için ya da okul içi gözlemler formlar yardımı ile gerçekleştirilmeli ve gözlem sonrasında kişinin gelişimine dair bir planlama, gelişim planı yapılmalı. Sonra o mesleki gelişim planındaki süreler boyutunda yine bir performans değerlendirme gerçekleştirilmeli. Sistem sürekli böyle dönerek, sürekli gelişim olarak ilerlemelidir diye düşünüyorum.*

“Performans süreci” ana temasının, “planlama” alt temasının “kriterler” kategorisinde katılımcı öğretmenlerden biri eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme süreci planlamalarında kriterlerin nasıl olması gerektiği yönünde katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. Katılımcı öğretmenlerden biri eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme

süreci planlamalarında göz önünde bulundurulması gereken noktalarda olası farklılıklara dikkat çekerek, eğitimde fırsat eşitliği noktasındaki görüşlerini kriterler bağlamında şu şekilde yansıtmıştır;

K₁ (OG, E): *Eğitimde fırsat eşitliğini göz önünde bulundurması lazım çalışılan yerin sosyo-ekonomik durumu, sosyo-kültürel durumu mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü eğitim her zaman söylediğimiz gibi bir sac ayağı. Okul aile ve öğrenci. Aile zayıfsa okul ve öğrenci başarılı olamıyor. Öğrenci çok zayıfsa okul ya da öğretmen diyelim biz buna çok başarılı olamıyor. Değerlendirme yapılan bölgenin kıstasları da bölgesel olarak belirlenmelidir. Türkiye'nin her yerinde aynı kıstaslar olmamalıdır. Örneğin Yüksekova gibi bir yerde bir ay sokağa çıkma yasağı olduğu bir dönem var. Bu dönemde öğretmenlerin çalışmadığı ve o öğrencinin eğitim almadığı gözü önünde bulundurulmalıdır ya da ya da İstanbul'un Esenyurt'unda bir sınıfta 70 öğrencinin okutulduğunu biliyoruz. Beylikdüzü'nde ise bir sınıfta 20-25 öğrenci olduğunu biliyoruz. 70 kişilik sınıfı olan öğretmeni değerlendiren kriterle 20-25 kişilik sınıfı olan öğretmeni değerlendiren kriter aynı olmamalıdır.*

Bir başka katılımcı öğretmen ise performans değerlendirme süreci planlanırken standartların branş farkının gözetilmesi çerçevesinde oluşturulması gerektiği yönündeki açıklamaları şöyledir;

K₄ (OG, K): *Dersin niteliğine göre değerlendirme olmalıdır. Yani benim dersim gürültülüdür. Bunu da hocam işte ders yönetiminiz sınıf yönetiminiz kötü diyemez. Ama bir matematik öğretmeninde durum değişebilir. Ya da okul öncesi öğretmeninde Çocuklarla oyun oynayacaktır.*

Bu görüşe paralel olarak bir başka katılımcı öğretmen görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir;

K₃ (OG, H): *Öğretmen niteliği olarak beklenenler ortak olmalı ama alan bilgisi olarak yani o dersin gerektirdiği nitelikler olarak yapılan kriterler daha bireysel olmalıdır, o ders bazlı olmalıdır. Çünkü her derste öğretmenden beklenen ya da her derste öğrencinin olması gereken durum farklıdır. Fen bilgisi dersinde öğrencilerin farklı grupla çalışan, daha araştırmacı, kendi kendilerine uğraşan bir durumdayken, belki orada daha gürültü edecekler bakacaklar, belki farklı bir derse daha dikkatli dinlemelerini gerektirecek daha sessiz olmalarını gerektirecek bir durum*

vardır. Beden eğitimi dersinde daha hareketli daha özgür olmalarını gerektirecek bir durum vardır, dolayısıyla her dersin kazanımında da öğrenciden beklenen şey başkadır. Nasıl her ders öğrenciye farklı açıdan baktırıyorsa, dolayısıyla her dersin işlenişinde ve her dersin ortamı farklı olabilecektir. Ortak kriterle değerlendirilmesi çok doğru değil ama dersinin gerektirdiği kriterlere göre değerlendirilmesi daha uygun olacaktır bence.

Performans değerlendirme sürecinin planlanmasında standartlar belirlenirken, branş farkının gözetilmesi gerektiği yönündeki katılımcı bir okul müdürünün görüşleri şu şekildedir;

K₆ (OM, E): Her branşın kendi nitelikleri kendi yeterlilikleri vardır. Ortak alanlarımız da vardır. Doktorluktan örnek vereyim yani hepsi tıp okuyor, hepsi doktor bir aile hekimi seviyesinde bütün doktorlar sonradan uzmanlaşıyor, hepimizin uzmanlaştığı alanlar, kademe var. Müzik öğretmeni tutup, matematik öğretmeni gibi bir sınav yaptıramazsınız. İstenilen yeterlikleri değerlendirmen lazım. Benimle de aynı şekilde, aynı şeyi istiyorsan tamam, müzik öğretmeni de gitsin benimle aynı niteliklere sahip olsun.

Katılımcı öğretmenlerin branş farkı görüşlerine ek olarak katılımcı okul müdürlerinden biri performans değerlendirme süreci planlanırken standartların oluşturulması yönünde okul türü farkının gözetilmesi gerektiği yönündeki görüşleri şöyledir;

K₅ (OM, K): Okulların özelliklerine göre, eğitim yaptığı kurumların özelliklerine göre, değerlendirme performans kriterlerinin yenilenmesi ilavelerin ve çıkartmanın yapılması gerekir. Bir genel öğretmen özellikleri vardır, bir de özel alanına ilişkin kendi çalıştığı alana ilişkin özelliklerin olması lazım. Bizimkiler genellikle genel alan özelliklerine göre performans değerlemesi yapılıyor bizde.

Bu görüşe paralel olarak katılımcı maarif müfettişlerinden biri performans değerlendirme süreci planlamalarındaki standartların belirlenmesinde branş farkı ve okul türü farkının gözetilmesi gerektiği yönündeki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir;

K₁₂ (MF, E): Eğer mutlaka bir forma dayalı performans değerlendirme yapılacaksa bu branşlar bazında dikkate alınmalıdır birincisi. Yani mesleki teknik liseleri ele alınmalıdır, somut olduğu için. Çünkü bir konuda hepsi sınıf öğretmenliğinden geldiği için değerlendirmeniz ve nispeten daha objektif olabilir,

çekincelerini ortadan kalkması halinde. Ama bir mesleki teknik lisede kuaförlük var, mesela kültür dersleri var, şimdi biyoloji öğretmeni de var, ya da çocuk gelişimci var. Fizik öğretmeni var, çocuk gelişimi öğretmeni var. İkisini aynı ölçütlerle değerlendiremezsiniz, nasıl değerlendireceksiniz ya da atölyede çalışması gereken metal öğretmenim var. Metal öğretmenin zamanının büyük çoğunluğu öyle. Çocuk gelişimi öğretmenin zamanının büyük çoğunluğu uygulama sınıfında. Şimdi siz kültür dersleri öğretmenleri ile meslek dersleri öğretmenlerinin öğretmenler odasında bir araya getiremiyorsun. Değerlendirme yaparken aynı ölçütlerle değerlendiriyorsun, kesinlikle bu çok yanlış yani bu değerlendirmelerde o ölçütler göze alınmalı kademelere göre.

Bir diğer katılımcı maarif müfettişi ise branş farkının etki alanları üzerinde durarak görüşlerinde şu ifadelerle yer vermiştir;

K₁₁ (MF, E): Branşlara göre farklılık olmak zorunda önemli bir şeydir. Müfettiş her branşı değerlendirir, hayır değerlendiremez. İşte bir de şöyle bir şey var, öğretmenlikte üç tane özellik var, konu alanını da bunlardan bir tanesidir. Konu alanının eksik olduğu yerde siz o zaman gerçekten birçok şeyi kullanmıyorsunuz, buna dair ingilizce bilgisi olmayan birinin, müdürün sizce ile ilgili performansının değerlendirmesine dair bir şeyler yapması sıkıntılıdır. İngilizce öğretmeninden yıllık planın Türkçesi yok mu diye isteyen arkadaşlarımız oldu bizim yıllarca. Bir öğretmenin konu alanı matematik bilgisi, onun sınıf yönetimine de etki geliyor, onun iletişim biçimine de etki ediyor. Onun veli ile iletişimini de etki ediyor, kendine güvenine de etki ediyor, yani bu yüzden konu alanı ciddi manada önemlidir. Şunu diyoruz, her bilen öğretmez ama her öğretmeye kalkanın da çok iyi bilmesi gerekiyor, tanım bu aslında. Her öğretimi çok iyi bilmesi gerekiyor, bu yüzden bu alana dair muhakkak performans değerlendirmelerinde konu bazlı olarak değişmesi gerekir.

Performans değerlendirme süreci planlamalarında kriterlerin belirlenmesine yönelik farklılıklara dikkat çeken katılımcı öğretmenlerden biri, bu farklılıklarda kıdem farkının gözetilmesi gerekliliğini ortak ve bireysel değerlendirmeler noktasında ilişkilendirerek görüşlerini şu şekilde yansıtmıştır;

K₃ (OG, K): Aday öğretmenle artık kadrolu ya da asil öğretmenlik arasında şöyle bir fark uygulanabilir. Her ikisine de aynı uygulanmaktansa, aday öğretmenden biraz daha beklenen okula uyum sağlaması ya da öğrenmeye olan çabası, gayreti.

Mutlaka eksiği olacaktır ama bunu kapatmaya ne derecede gayretli, ne derece istekli, ne kadar uğraşıyor. Biraz daha buna yönelik ya da daha tecrübeli öğretmenlerden neler öğrenmeye çalışıyor bir şeyler deniyor mu, kendinde bir tarz oluşturma çabası ve isteği var mı. Biraz daha bu yönde olabilir onların performans değerlendirmesi ama diğer bir matematik öğretmenine, Türkçe öğretmenine ya da beden eğitimi öğretmeni işte öğrenci ile iletişimi, veliyle iletişimi, idare ile iletişimi ya da ders alanındaki nitelikli başarısı bunlar ortak değerlendirilebilir.

Katılımcı okul müdürlerinden biri ise ortak ya da bireysel değerlendirmelerin olması gerektiğine ilişkin görüşleri şu şekildedir;

K₆ (OM, E): Yeni başlayan bir öğretmenle on yıllık bir öğretmenden aynı şeyi bekleyemezsiniz, ama biz de yeni başlayan öğretmenin verdiği performans atıyorum 80 den başlıyor, beşinci yılda 90'a çıkıyor. Onuncu yılda 70'e iniyor ondan sonra düşerek devam ediyor, aslında artarak devam etmesi gerekiyor. Düşerek devam ediyor genel olarak. Kişisel çabalar dışında biz de düşüyor. Hem ortak hem de bireysel performans değerlendirmenin olması gerekiyor.

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri ise ortak ya da bireysel değerlendirmeye ilişkin görüşlerinde branş farkında dikkat çekerek ortak kriterlere dair şu şekilde açıklamalarda bulunmuştur;

K₁₀ (MF, E): Genel geçer kriterler, gözlenebilir ölçülebilir kriterler tamam bunlar konulabilir. Fizikte öğretmenin programı ne derece uygulayıp uygulamadığını değerlendirmemiz çok zor. Eğer ortak yaparsak örneğin bir sınıf öğretmenin ki farklı, bir yabancı dil öğretmenin performansı farklı. Program ve içerik yönünden değerlendirme açısından herkesin alanı aynı olmadığı için ortak kriterler bence gene lgeçer gözlenebilir ölçülebilir olması gerekir.

Bu görüşlere paralel olarak bir başka katılımcı okul müdürü ise aday ve asil öğretmenler arasında performans değerlendirme kriterlerinin kıdem farkını yansıtması gerektiğine ilişkin görüşleri şöyledir;

K₅ (OM, K): Asil öğretmen ve göreve yeni başlayan bir öğretmenin forumlarındaki aynılık mesleğinde ilerlemiş tecrübeli bir öğretmen ile daha öğretmenliğe yeni başlamış sıfır bir öğretmenin aynı sorularla değerlendirilmesi yanlıştır rehberler için ayrı bir değerlendirme kriterleri koymuşlar o yine güzel bir şey.

Bir başka katılımcı okul müdürünün ortak ya da bireysel kriterlerle ilgili görüşleri diğer katılımcıların bireysel değerlendirme gerekliliği ile çelişmekte ve görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir;

K₇ (OM, E): Şimdi biz burada önce ortak kriterleri belirlemeliyiz ortak kriterler üzerinden değerlendirmeliyiz. Bireysel kriterleri nasıl geliştirecekseniz her öğretmeni bireysel mi değerlendireceksiniz. Genel kriterlerimizin olması gerekir sabit aynı şeyi ölçmeyeceksiniz.

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri ise ortak değerlendirme kriterlerinin olması gerektiği noktasında K₇ (OM, E) ile benzer görüşü paylaşmakta ve amaca dönük olarak şu ifadelerde bulunmaktadır;

K₉ (MF, E): Eğitim örgütlerindeki öğretmen sayısı bir kaç kişi olmadığı için, evren büyük olduğu için, kitle çok büyük olduğu için mutlaka ortak değerlendirme kriterleri olmalıdır. Ama bunun neye hizmet ettiği, amacı çok önemlidir. Öğretmenin kişisel bilgilerinin de değerlendirmede göz önünde bulundurulması gerektiğini düşünüyorum. En azından kıdem ve meslekteki diğer özellikler, deneyim diyelim, çalıştığı yerler de önemli, bunlar bizi bazen yönlendiriyor. Böyle bir sakıncası da var ama bunu biz olumlu yönde kullanırsak katkısı da olabilir.

Performans değerlendirme süreci planlamalarında kriterler açısından değerlendiren ve değerlendirilen kişileri hedeften haberdar etmeye yönelik ön çalışmaların ya da bilgilendirmelerin olması gerektiğine ilişkin katılımcı bir öğretmenin görüşleri şu şekildedir;

K₁ (OG, E): Bilimsel çalışmalar yapılmalı sene başında öğretmenler hangi kriterlere göre değerlendirileceğini bilmeli. Müdür de hangi kriterlere göre değerlendireceğini bilmelidir. Bununla birlikte ki değerlendirme yapılan kişi kendisini bu anlamda geliştirmeye çalışsın. Öğrencinin psikolojik etkileri üzerindeki durumu zayıfsa öğretmen buna çalışsın, eğitim durumu üzerinde zayıfsa buna çalışsın ya da sosyal etkinlikler alanında zayıf sabuna çalışsın ya da kıyafeti zayıfsa buna göre çalışsın ne neyden değerlendirileceğini bilen bir kişi kendisi de buna göre hareket eder. Çünkü insandır hata yapma ihtimali var. Bu ihtimalleri ortadan kaldırmak için daha objektif kriterler ortaya konulması gerektiğini düşünüyorum.

Bu görüşe paralel olarak katılımcı bir okul müdürü performans değerlendirme süreci planlamalarına dair ön hazırlığın olması gerektiği noktasını olgunlaşma süreci ile bağdaştırarak şu ifadelerde bulunmuştur;

K₅ (OM, K): *Performans değerlendirme sistemi bence amacına hizmet etmiyor. Çünkü daha ilk aşaması her şeyin ilk başlangıcında olduğu gibi olgunlaşma süresinin geçirilmesi gerekiyor.*

Aynı katılımcı okul müdürü süreklilikte gelişimsel döngüye işaret ederek konuşmasına şu ifadeleri yansıtmıştır;

K₅ (OM, K): *Performans değerlemenin somut kriterlere dayanması lazım örneğin öğretmenin üretmiş olduğu projelerden, not karşılığında öğretmen projesini sunabilir veya düzenli olarak mesailere gelmezse bu sabahleyin okul yönetimince alınacak imza listesiyle öğretmenlerin ders saatlerini tespit edilmesi ile ya da ders defterinin imzaları ve saatleri ile karşılaştırılarak yine somut hale dönüştürülebilir ama her şey somut hale dönüştürülemeye biliyor bizim en büyük sıkıntımız bu değerlendirme kriterlerini yaşarken.*

Katılımcı okul müdürlerinden bir diğeri ise ön hazırlığın olması gerektiği noktasında şunları söylemiştir;

K₇ (OM, E): *Şimdi bu performans değerlendirme de haber verilmesi lazım yani bu tartışılmalı önce alan içerisinde. Arkadaşlar biz ne yapmalıyız performansımızı nasıl ölçmeliyiz. İlkokulları nasıl değerlendireceksiniz mesela ne kadar alanlara uyuyor o önemli bence bu durum eksik kalıyor bizde.*

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri performans değerlendirme süreci planlamalarında ön hazırlığa dair değerlendircilerin farklı teknikler kullanarak süreci işletmeleri gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir;

K₁₁ (MF, E): *Bir noktada performans değerlendirmenin içerisinde ya da denetimin içerisinde, müfettişin ya da müdürün şöyle bir görevi vardır. 1. gözlem öncesinde ortak görüşme yapmak, nelerin değerlendirileceğini dair, o kriterlerin paylaşılması, konuşulması. Sonra gözlem boyutu, sonra gözlem sonrası tekrardan dönüt verip buna göre planlar yapma.*

Performans değerlendirme sürecinde gelişimsel döngüye dikkat çeken bir diğer katılımcı öğretmen planlamada zaman aralığı ve farklı tekniklerin uygulanabileceğine ilişkin ifadeleri ise şu şekildedir;

K₂ (OG, K): *Senede bir kere değerlendirme olmalı. Bunun dışında bir çok teknik kullanılmalı. Görüşme tekniği kullanılmalı, gözlem kullanılmalı. Öğretmenin dersine bireysel de girilebilir, öğretmene ankette uygulanabilir. Öğrenciye anket uygulanabilir, öğretmene bir sunum hazırlatıp yaptırılabilir yani aktif olarak kariyerinde mesleğinde bir konu verilebilir ve onu sunması onu araştırması istenebilir. Yapılandırmacı eğitim için neler yapılabilir bütün zümreler bütün örgütün çalışanları bir araya gelerek beyin fırtınası yapabilir. Bunun neticesinde de ortaya yararlı faaliyetler çıkabilir.*

Katılımcı öğretmenlerden bir diğeri ise performans değerlendirme süreci planlamalarında esas amaca hizmet edebilecek nitelikte teknikler uygulanabileceğine ilişkin görüşlerde bulunmuştur. Bu görüşlerini şu şekilde yansıtmıştır;

K₃ (OG, K): *Seminer çalışmalarında benzer özelliklerde, benzer konularda daha eksik olduğu öğretmenlere bu konuda bu yönde bir eğitim verilebilir. Böylece seminer çalışmaları da belki biraz daha anlam kazanmış olur. Ya da dönem içinde şuan uzaktan eğitimle eğitimler veriliyor. Öğretmen bazlı ya da kazanım bazlı olarak Türkiye genelinde ya da işte il genelinde, ilçe genelinde. Diyelim ki kriterler, işte şu bölümde eksik olduğu düşünülen öğretmenlerle şöyle bir çalışma yapacağız, bu yüz yüze de olabilir, hani bir yerde toplanıp hizmet içi eğitim haline de getirilebilir artık o eksikliği niteliğine bağlı uzaktan halledilebiliyorsa uzaktan eğitim o şekilde ya da yüz yüze görüşmeyle ya da toplanmayla ona bir rehber öğretmen atamayla belki, amaç geliştirmek ise farklı yollar denenebilir.*

Bu görüşlere paralel olarak, katılımcı okul müdürlerinden biri farklı tekniklerin uygulanması gerektiğine ilişkin şu ifadelerde bulunmuştur;

K₅ (OM, K): *Anket üzerinden olmalı ama anketler somut kavramlara göre kriterlere göre dayandırılmaktadır. Altını çizerek özellikle söylüyorum. Somut yani delil olması lazım. Sen öğretmen -1 mi verdin bunun karşılığında ne var elinde. Somut delil olarak öyle sorulması gerekiyor.*

Bir başka katılımcı okul müdürü ise performans değerlendirme süreci planlamalarında farklı tekniklerin uygulanmasında teknolojik araçlardan faydalanılabileceğine ilişkin şu ifadelerde bulunmuştur;

K₆ (OM, E): *Bir çok kriter üzerinden okul yönetimi kapasitesi değerlendirilebilir, ölçülebilir kriterlerden bahsediyorum yani şu anki imkanlar çok geniş. Bilgisayar alanı çok geniş bir alan. Birçok farklı işi bir anda yapabilmek bilgisayar üzerinden, mesela bugün okulun internet kullanımını değerlendirebiliyor, yukardan bakıyor kim ilçede üçüncü şimdi bir şeyin ölçümeye başlanması demek duyarlılık yaratıyor bir konuda ölçüldüğünüz.*

Performans değerlendirme süreci planlamalarında kriter özelliklerinde geçerli, somut kriterlerin objektif olması gerektiği noktasında görüş bildiren katılımcı bir maarif müfettişi görüşlerini şöyle yansıtmıştır;

K₁₀ (MF, E): *Gözlenebilir ölçülebilir nesnel kriterler koymamız lazım. Subjektif değil objektif olması lazım. Subjektif kriterlerle ucu açık kriterlerle öğretmeni değerlendirmemiz öğretmeni de yanıltır bizi de yanıltır ve performans değerlendirmesine istenilen sonuca götürmez.*

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri ise performans değerlendirmenin kriter özellikleri noktasında değişen çağ özellikleri ile eğitimin bir hizmet sektörü haline gelmiş olması ve beraberinde farklı ihtiyaçlar doğurduğunu ifade ederek, öğretmenlerin performanslarında öne çıkan kriterleri şu şekilde değerlendirmiştir;

K₁₁ (MF, E): *Öğretmen performans değerlendirmeye dair kriter özellikleri, yani şimdi benim hep söylediğim bir şey vardır; eğitim çok değişkenli bir sektördür artık; sektör diyorum çünkü son boyutları ile birlikte hizmet sektörü haline de gelmiştir. Yani eskiden bir hizmet sektörü değil ama artık bir hizmet sektörü. Öğretmenin iletişim biçimine dair ihtiyaç var, alanına dair, alan bilgisine dair kriterlere ihtiyaç var, takım çalışmasına dair daha doğrusu kendisini geliştirmesine dair ihtiyaçlar var. Bu kriterleri net ortaya koymamız gerekiyor. Bunlarla ölçebilirsiniz performansı diye düşünüyorum. Kişisel özellikler ve iletişim boyutu takımı çalışması iki konu alanı üç kendini geliştirme bu alanlarda olmalıdır.*

“Performans süreci” ana temasının “değişim” alt teması altında katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişinin “kullanım alanları” kategorisinde performans

değerlendirme sonuçlarının kullanım alanlarına yönelik maddi ve manevi ödül, ceza, kariyer basamağı ya da mesleki gelişim yönünde toplanan ifadelerine ulaşılmıştır. Katılımcı öğretmenlerden biri “kullanım alanı” kategorisine yönelik öğretmenin mesleki gelişimi üzerinde durmuş ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir;

K₁ (OG, E): *Sonuçlar mutlaka ve mutlaka öğretmenin gelişimi için kullanılmalıdır. Öğretmenin cezalandırılması için kullanılmamalıdır, örneğin bir sonuç bir başarısızlık varsa ortada bu sonuç öğretmenin ve oradaki eğitimin kalitesinin geliştirilmesi için kullanılmalıdır. Tabi bunda sonuçlar aileye yönelik, çocuğa yönelikse bununla ilgili fizibilite çalışmasının sosyal alanda yapılması gerekiyor ama burada kesinlikle ve kesinlikle cezalandırma olmaması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü ülkemizdeki öğretmenlerin her biri çok donanımlı olarak o noktaya geliyorlar, özel seçiliyorlar. Yıllarda sınavlardan geçiyorlar üniversitelerde öğretmenlerin alındığı puanlar belli, kpss’den alındığı puanlar belli, mülakatta aldığı puanlar belliyken direkt öğretmeni değerlendirmek ya da cezalandırmak doğru değil mutlaka öğretmen konularındaki eksikliklerin giderilmesi amacıyla bu kullanılmalı.*

Katılımcı okul müdürlerinden biri ise bu görüşe paralel olarak öğretmenin mesleki gelişimine dikkat çekerek,

K₇ (OM, E): *Şimdi bunun iki boyutu var birincisi eğer biz öğretmeni öğretmenin performans gelişimi anlamında kullanıyorsak geri dönütlerden birisi eksikliğini gördüğümüz öğretmeni hangi alanda eksikli varsa o alanda yetiştirmeliyiz. Bu açıdan bakacağız bence de en önemli olan şey bu. Öğretmenliğinin iyi olduğu yerler varsa da bunu paylaşmalı paylaşılabilmeli, onu sorulmalı nasıl yaptığıyla ilgili o ayrı bir olay ama bizim buradaki performansın ölçülmesindeki amaç eksikliğin nerede olduğunu görmektir. Öğretmen 100 aldı bunun karşılığı ne? 100 alacak o zaten bir yarar. Sonucu bir yerde kullanılmıyor.*

Performans değerlendirme sonuçlarında kullanım alanlarının planlanmasına yönelik olarak katılımcı maarif müfettişlerinden biri ise öğretmenin mesleki gelişimine dair hizmetiçi eğitim ve gelişim planlarının hazırlanarak ödül ve kariyer alanında kullanılmasını şu şekilde ifade etmiştir;

K₁₁ (MF, E): *Hizmet içi eğitim ihtiyacı ortaya çıkabilir, kişilerin dediğim gibi sistem içerisinde kalmasının doğruluğu ya da yanlışlığı da kişinin belki sistemden*

uzaklaştırılmasını sağlar. İyi örneklerin, iyi uygulamaların motive edici şekilde ödüllendirilmesini sağlar performans değerlendirme. Ödül ve kariyer olarak, mesleki gelişim planlarının hazırlanmasında yol açmasını sağlar.

Katılımcı öğretmenlerden biri ise performans değerlendirme sonuçlarının hizmet puanı, atama durumları, unvan değişikliği gibi maddi manevi alanlarda kullanılması gerektiğini ifade ederek, aynı zamanda aksi durumda öğretmen üzerindeki olumsuz etkilerine şu şekilde dikkat çekmiştir;

K₂ (OG, K): Bu sistemin sonuçları kesinlikle mebbis üzerinde kalmamalı. Hizmet puanı sistemi, ödül sistemi. Özellikle öğretmenlerin tayin için yararlı olduğu iş durumu tayinleri için. Hizmet puanları mebbis üzerinden yüklenerek, bir ödül sistemi getirilmeli. Ancak belli aralıklardaki puanlara getirilmelidir. Sadece 100 değil de seksenle 100 arası puan alanlar, 70-80 arası puan alanlar gibi bölümler oluşturulmalıdır. Öğretmenlere ünvanları verilmelidir. Başöğretmen, uzman öğretmen, koordinatör öğretmen gibi. Ancak böyle olursa öğretmenler motive olabilir ve nitelikli eğitime ulaşılabilir. Bu sistem eğer hayata geçirilmezse öğretmenlerde bir tükenmişlik, bir yetersizlik oluşturur. Sadece eleştiri için bu sistem olmamalıdır, öğretmeni motive etmek için bu sistem olmalıdır.

Bu görüşe paralel olarak katılımcı öğretmenlerden bir diğeri de maddi ve manevi ödüllerin olması gerektiğini ifade ederek, performans değerlendirme sonuçlarının özellikle maddi ödüllerde kullanılmasının daha etkili olacağını sebepleri ile şu şekilde ifade etmiştir;

K₃ (OG, K): Sonuçlar değerlendirme yapıldığı zaman bu değerlendirmeler ne olacak mesela. Yeterli görülen öğretmenlere bir ödül verilmesi gerekir. Bu ne olabilir başarı belgesi olabilir, belki ek puan verilebilir ya da para ödülü verilebilir. O konuda da yine mesleğinin başında ki öğretmenlere mesela benim dördüncü yılım. Bu yıl mesleğinin başındaki öğretmenler için başarı belgesi yerine bir puan daha anlamlı iken, mesleğinde 25. yılını tamamlayan bir öğretmene başarı belgesi ya da puan vermek çok anlam ifade etmeyebilir. Herkes için para ödülü biraz daha o performansa geri dönüş daha fazla olabilir ya da herkes performans için biraz daha fazla çaba harcayabilir. Ya da ben zaten iyiyim çalışıyorum o da iyi oldu onun da karşılığını aldım gibi düşünülebilir.

Performans sonuçlarının kullanım alanlarında, öğretmenlerin mesleki gelişiminin önemine dikkat çeken katılımcı bir okul müdürü ise mesleki gelişimi alanda yansıtabilecek öğretmenlerin temel ihtiyacının bu yeterliliği yansıtabilecek motivasyona sahip olması gerektiği yönündeki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir. Katılımcı öğretmen aynı zamanda maddi ve manevi ödülün öğretmenler için bir tehdit olarak algılanması gerektiği üzerinde de durmaktadır;

K₆ (OM, E): *Maddi ve gelişim tehdidi olması gerekir. Niye öyle bir tehdit kullanıyorum çünkü tehdit olmadan kimse kendini geliştirmiyor gerçekten. Gerçekten gelişmiyor gelişim sonrasında bir şey alınmıyor. Alınsa bile dışında geliştirmezse bile bir şey olmuyor. Yani sınıfta hiçbir şey yapmayan öğretmenle, çok çalışan öğretmeni birbirinden ayırmak gerekiyor ve onunla çalışmak istiyorum. Maddi dediğimiz zaman sadece para olarak düşünmeyelim. Ona bir şeyler kazandıracak şeylerden bahsediyorum Manevi olarak ben bilmiyorum da iş tatmini çok önemli bir şey yani bu o kadar karışık problemler ki o öğretmen geliyor işten tatmin olmuyor. Yaptığı işten kendi de tatmin olmuyor, mutsuz ediyor. İş yaşamı bir yerden sonra çekilmez hale geliyor. O noktada zaten kısır döngü de kendini öldürüyor. O vatandaş geliyor derse oturuyor ama onun için bir azap, işkence. Öteki arkadaş geliyor, çalışıyor her şeyi yapıyor ve çok keyifli zaman geçiriyor bu manevi olarak da bir ödüldür aslında.*

Katılımcı okul müdürlerinden bir diğeri ise öğretmen performans değerlendirme sonuçlarının kullanım alanlarında ödülün yanında cezanın da olması gerektiği yönündeki düşüncelerini şu şekilde savunmuştur. Ödül sisteminde maaş, ikramiye, ek ders ücreti arttırımı vb. yönünde maddi ödülleri ifade ederken, ceza sisteminde de dikkat çekme, kademe düşürme ya da okul değişimlerinin yapılması gibi yöntemlerin uygulanması gerektiğini bildirmiştir. Katılımcı okul müdürü bu beklentilerin yanında performansı iyi ya da kötü olan öğretmene karşı yetki ve sorumluluklarının olmadığını belirterek görüşlerini şu şekilde yansıtmıştır;

K₈ (OM, K): *Mutlaka bu performans değerlendirmede ödülün ve cezanın olması gerekiyor. Ceza olarak ne verilecek, burada düşük not alan öğretmene ne ceza uygulanacak? Yüksek alan öğretmene ne ödül uygulanacak. Bunların olması gerekiyor. Benim çalıştığımı düşündüğüm öğretmen varsa ben bu öğretmenin bir şekilde ödüllendirilmesini isterim. Bir maaş olabilir, ikramiye olabilir, ek dersinde farklılık olabilir. Yani bir şeylerin olması lazım. Bir ödül verilmesi lazım. Bu*

öğretmenin motivasyonunun yükseğe çıkarılması lazım. Buna karşılık çalışmayan, öğretmenin ceza alması lazım. Devamlı aynı hareketi yapan bir öğretmenin ağır olmadan önce basit başlanıp, uyarı gibi olabilecek, daha sonradan artık ‘kusura bakma sen artık bir şekilde çalışamazsın bizimle çalışamazsın’. Okul değişimlerinin olması gerekir. Okul değiştirme olmazsa kademe düşürülmesi gerekir. Bir özveri ile çalışan arkadaş var gerçekten bunlar gayret eden arkadaşlar onlara bir şekilde ödül verilmesi lazım. Gelirken bir bakıyorsunuz öbür tarafta zaten ne kadar çalışıyor. Sevk almış, bir sürü bahanesi var ya da geldi oturuyor. Bir şey yapamıyorum müdür olarak bir hakkım, yetkim yok anlatabiliyor muyum. Bir okul müdürünün çalışmayan ya da çalışan bir öğretmene değerlendirirken motivasyonun sadece bir puanla olmaması lazım. Puanın yanında bir de başka bir şeyler eklenmeli. Sözlü de ödül verilmeli.

Bu görüşlere paralel olarak katılımcı maarif müfettişlerinden biri ise performansa değerlendirme sonuçlarının kullanım alanlarında ödül ve ceza sisteminin olması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir;

K₉ (MF, E): Sonuçta ödül ve ceza olmalı. Ödül sistemden, ceza zorunlu kalmadıkça ödül fırsat buldukça diyelim. Ceza olarak da mesela biz eskiden değerlendirme yapıyorduk, aldığı puan da zaten düşükse onun için bir ceza sayılıyordu. Öğretmenin yer değişikliklerinde, öğretmenin başarısı üzerinden yapılabilir ama bu seferde çocuklar için sıkıntı yaratabilir. Bana göre maddi bir ödül olabilir. Ama istismar edilmemesi gerekir, bu ödül sistemi öyle bir işlemesi lazım ki kimsenin bundan şikayetçi olmaması lazım.

Performans değerlendirme sonuçlarında kullanım alanlarının planlanmasına yönelik görüşlerde katılımcı öğretmenlerden biri öğretmenin motivasyonunun yükseltilmesine dikkat çekerek kariyer basamağında kullanılması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir;

K₄ (OG, K): Öğretmeni motive etmek adına yükselmek yani zaten olmuyor belki ama, daha farklı şey koordinatör olarak da görülebilir aslında. Yürütücü öğretmen vs yapılabilir diye düşünüyorum ben. Bu yarayacaksa eğer kariyer basamağına yaramalıdır.

Öğretmenlerin performans sonuçlarında kullanım alanlarının planlanmasında bu görüşe paralel olarak kariyer basamağında kullanılması gerektiğini ifade eden katılımcı

okul müdürü aynı zamanda manevi ödüllerinde olması gerektiğini şu şekilde yansıtmıştır;

K₅ (OM, K): *Kariyer planlamalarında değerlendirilebilir, kariyer yükselmelerinde değerlendirilebilir ancak o alanlarda yapılabilir bu. Aylıklar, ödüllendirmeler biliyorsunuz öğretmenlerin performansına bağlı olarak yapılıyor. Öğretmenlerde aylıkla ödüllendirmeler olabilir. Bu konuda bu puanlama sayesinde yine başarı belgesi alabilir. Üstün başarı belgesi alabilir, bunlara yarar. Bunlar da bu aldığı belgelerde öğretmenin kariyer yükselmelerinde basamak olarak kullanılabilir yani öğretmenim puanını yükseltir. Öğretmen daha iyi yerlere gelebilir. Eğer gelmek istiyorsa. Bir de çalıştığının karşılığını görmek motive eder. Motive olur sonuçta olumlu yönde kullanırsan öğretmeni motive edici bir şey aslında.*

Bir başka katılımcı okul müdürünün ifadesine göre de kullanım alanlarında kariyer basamağı sisteminin olması gerektiğine ilişkin görüşleri şöyledir;

K₇ (OM, E): *Atamalarda ve görevde yükselmelerde bir şey olabilir. Kriter olabilir, aşama olabilir. Yönetici atamalarında olabilir. Atamalarda öncelikler olabilir çalışıyorsa bunun bir karşılığı olmalıdır o zaman biz performansı niye değerlendiriyoruz? Öğretmenin yükselmesinde il içi, il dışı atamalarında bir şey olmalı artı bir şey sağlamalı diğer türlü bir anlamı olmuyor. Üç defa bir başarı belgesi alırsanız üstün başarı belgesi düzenler size üstün başarı belgesi aldığınızda da ödül teklif edirsiniz maddi olarak imkan tanır.*

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri değerlendirilen tarafından performans değerlendirme sonuçlarının amaçlılık ilkesi bağlamında başarılı sonuçlara ulaşabileceğini ifade ederek, kariyer planlamalarına dikkat çekmiş ve görüşlerini şu şekilde aktarmıştır;

K₁₂ (MF, E): *Yakından uzağa; bir, okullarımız abc diye tiplere ayırdınız. Proje okulları diye ayırdığınız. Galatasaray'da çalışmak var, Atatürk Ortaokulunda çalışmak var. Kabataş'ta çalışmak var. Nişantaşı Rüştü Uzel'de çalışmak var, bir de Vali Hayri Kozakçıoğlu Mesleki Teknik Lisesi'nde çalışmak var. Şimdi bu değerlendirme o değerlendirmelerin sonucunda daha iyi bir eğitim ortamında çalışabileceğini biliyorsa, yani Galatasaray'da ya da Kabataş'ta öğretmenlik yapmanın yolunun buradan geçtiğini biliyorsa, efendim maaşının üç-beş kuruş daha fazla olacağını*

biliyorsa, kariyerinin daha yukarıya çıkacağını biliyorsa, yani müdür yardımcısı, şube müdürü, okul müdürü, ilçe müdürü, il milli eğitim müdürü olarak değerlendirilen geleceğini biliyorsa, bu performans değerlendirme işe yarar. Zaten böyle bir sonucu yoksa yaptığınız değerlendirmenin hiçbir anlamı yoktur.

4.4. Tema 4: Yetkinlik Grupları

Öğretmen performansının değerlendirilmesi sürecinde değerlendiren tarafın kim ya da kimlerin olması gerektiğine ilişkin görüşlerine ulaşılmıştır. “Yetkinlik grupları” ana teması altında “eğitim paydaşları” alt teması olarak incelenen katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin görüşleri bir araya toplanmıştır.



Şekil: 11 Yetkinlik Grupları Tema ve Alt Tema

Yetkinlik grupları temaları, alt temaları ve kategoriler:

“Yetkinlik grupları” ana temasının “eğitim paydaşları” alt temasında öğretmen performans değerlendirme sürecinde değerlendirenin eğitim sürecine etkisi olduğu düşünülen paydaşlar tarafından yapılması gerektiğine ilişkin görüşlere ulaşılmıştır. Katılımcı okul müdürlerinden biri değerlendiricilerin eğitim paydaşları arasından öğretmen, okul müdürü, maarif müfettişi, öğrenci ve veli olması gerektiğine ilişkin ifadeleri şu şekildedir;

K₈ (OM, K): Öğretmen, müdür, maarif müfettişleri, öğrenciler, veli'ler. Kriterleri iyi belirlenirse olur. Eğitimin içerisinde olanlar olabilir. Bizim üst denetim mekanizmamız kim, milli eğitim bakanlığı müfettişleri olması gerekir bence. Bunlar yeterlidir. Bunların dışında kim olabilirki esnaf olacak hali yok ya da rastgele biri olacak hali yok. Müşterimiz kimdir bizim öğrencidir, validir. Onlardan dönüt de almak gerekir diye düşünüyorum ben.

Katılımcı öğretmenlerden biri ise öğretmen performansının değerlendirilmesi sürecinde öncelikle öğrencilerin değerlendirmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler ve okul

idaresinin yanı sıra sosyal sorumluluk projesi yürütücülerinin de etkili olabileceğini düşünerek görüşlerini şu şekilde yansıtmıştır;

K₄ (OG, K): Öğrenciler olmalıdır. Öğrenciler, öğretmen arkadaşlarım idare ve belki de şeyi çevredeki kişilerde olabilir. Etkin olabilirler mahalleden kişilerde. Sosyal sorumluluk projeleri yöneten kişiler de öğretmen performans değerlendirme sistemine katılabilirler. Etkili olabilirler değerlendirebilirler öğretmenleri.

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri ise bu görüşlere paralel olarak, öğretmen performansının değerlendirilmesinde değerlendirenlerin kim ya da kimler olması gerektiği konusunda eğitim paydaşlarını okul müdürü, maarif müfettişi, zümre başkanları, öğrenciler ve veliler olarak şu şekilde ifade etmiştir;

K₉ (MF, E): Okul müdürü dahildir, dışarıdan bir müfettiş olabilir. Diğer paydaşlar da dahil olabilir ama belirleyici olmamalıdır. Onların görüşlerinden yararlanabilirsiniz, anlatabildim mi. Çünkü sonuçta süreçten etkilenen kimler varsa, onlar da orada onların görüşlerinden yararlanabilirsiniz. Okul müdürünün mutlaka görüşü alınmalıdır. Arada zümre başkanlıkları var, ne kadar sağlıklı çalıştığını şuan bilemiyorum. Ama gerçek bir modelde olabilir, zümre ve başkanlıklarının değerlendirilmesi zümreyi birlikte göz önünde bulundura bilirsiniz. Bu daha çok akademik olacak ama çocukların bir üst öğrenim kurumuna geçişleri konusunda sonuçlara bakılabilir. Öğrencilerin memnuniyeti çok hissettirmeden ölçülebilir, direkt ""A öğretmenine sen de verirsin ""gibi ölçüm yaparsanız olmaz. Bunların bu konudaki görüşlerinin bir şekilde değerlendirilebilir. Özellikle veli'ler bu konuda duygusal davranabilirler. Görüşü alınabilir ama, fakat çok merkeze koymama koşulu ile.

Aynı katılımcı maarif müfettişi eğitim paydaşları değerlendirmelerine ek olarak öğrenci ve veli değerlendirmelerini şu şekil yansıtmıştır;

K₁₂ (MF, E): Öğrenciler öğretmenin değerlendirilmesini illa bir form vererek yapmayabilirsiniz ama öğrenci mutlaka öğretmeni değerlendirmelidir. Veli, mutlaka değerlendirilmelidir ama nasıl veli; şu okula belli sıklıkla gelen veli değerlendirmelidir. Okulun kapısından geçmeyen insana öğretmeni değerlendirerseniz yazık olur. Belli sıklıkta okulla haşır neşir olan belli sıklıkta okulla --siz bunu ölçeceksiniz-- yani diyelim ki ---ayda üç kez dört kez okulu ziyaret eden veliler-- ya da bir ölçüt bulacaksınız ama her veli değil. Bakın çünkü biz bunu gördük, çocuklarının

kim olduğunu bilmeyen veliye öğretmeni nasıl değerlendireceksiniz. Belli sıklıkta okula gelen veli de olmalı. Tabi ki zümre arkadaşı da olmalı, öğretmenler olmalı ama öğretmenler için de hani siz dışardan baktığınızda şunu görüyorsunuz --ben sana gösteririm-- diyor yani bu olmamalı.

Katılımcı öğretmenlerden biri, öğretmen performansının değerlendirilmesinde eğitim paydaşlarından veli ya da oluşturulan veli grupları, meslektaş ve okul müdürünün, müdür yardımcısının olması gerektiğine ilişkin görüşlerini şu şekilde yansıtılmıştır;

K₃ (OG, K): bir öğretmeni kimler değerlendirebilir, öğretmeni her anlamda görebilen bir kişi yoktur. O yüzden bir grup oluşturulabilir aslında. Bu mesela kim olabilir, veli iletişimi çok önemli öğrenci eğitiminde dolayısıyla bu velilerden alınan ortak bir puan oluşturulabilir, bir ya da birkaç veli olabilir. Bir veli grubu ile görüştürülebilir bunların ortalaması alınabilir. Öte yandan sisteme, kurallara, okul anlayışına uyma ciddiyeti açısından tabi ki müdür, müdür yardımcısı mutlaka işin içinde olmalıdır. Arkadaşlarıyla iş birliği içinde mi, öğretmenler arasında tek başına öğretmenlik yetmiyor. Alanda ne kadar iyi olursanız olun okulda uyumu da huzuru da bozuyorsanız çok da bir anlamı kalmıyor aslında. Dolayısıyla öğretmen arkadaşları tarafından bir not almalıdır. Öğretmene her farklı açıdan bakan kişinin ortalaması alınsa daha sağlıklı bir not sistemi oluşturulmuş olabilir aslında. Müdür açısından yararlı şey olabilir belki dönem içinde gördüğü eksiklikler vardır ya da gördüğü çok iyi tarafları vardır. Bunları çok dile getiremiyordur belki. Bu değerlendirme ile evet aslında fikirlerini yansıtmış oluyor öğretmene karşı. Ben seni şu şu açıdan yeterli, i şu açıdan yetersiz görüyorum ya da dışardan böyle gözüküyorsun. Hani insanın yaptığı işe dış gözle bakması o açıdan kendini yenilemesi iyidir aslında performans değerlendirme de birazcık bu işe yarıyor. Başkasının gözüyle ya da yaptığı işe bunu yapıyorum ama gerçekten iyi bir şey yapıyor muyum, dışarıdan bu nasıl yansıyor o açıdan bakmasını sağlıyor. Dolayısıyla müdürler de bunu dile getirme fırsatı bulmuş oluyorlar. Hani belki öğretmeni odasına çağırıp hocam şöyle şöyle bir durum var ama sen şunu düzelt diyemez belki direkt kişisel sorun yaratabilir. Performans değerlendirme aracılığı ile daha rahat, daha resmi yoldan belki daha iyi niyetle dile getirme fırsatı buluyor.

Katılımcı okul müdürlerinden bir diğeri ise öğretmen performansının değerlendirilmesi sürecinde değerlendirenlerin başında özdeğerlendirmenin olması gerektiğini belirterek,

eğitim paydaşlarından zümre başkanı, okul müdürü, veli ve öğrencinin olması gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcı okul müdürü, veli ve öğrenci değerlendirmelerinde ağırlık oranının belirlenmesi gerektiğinin altını çizerek, değerlendiren denetiminin de ilçe milli eğitim müdürü tarafından yapılması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir;

K₇ (OM, E): Öğretmenin kendisinin olması gerekir. Zümre başkanının olması gerekir, okul müdürünün olması gerekir. Belki veli olabilir, öğrenci olabilir. Ancak burada öncelik şey şu olmalı; kurum içerisinde yapılacak değerlendirme ağırlıklı olmalıdır ve bence değerlendirmede mutabık olunmalıdır. Denetim olmalıdır, işin ehli beni değerlendirmelidir. Disiplin anlamında gittiğim zaman bizim disiplin amirimiz milli eğitim müdürüdür, ilçe milli eğitim müdürü bizi değerlendirebilir. Benim öğretmeni değerlendirdiğim gibi oda beni değerlendirsin. Genel kriterlerle değerlendirebilir. Kriterler derken o kriterlerin vücut bulması gerekir.

Katılımcı okul müdürlerinden bir diğeri de öğretmen performansının değerlendirilmesi sürecinde öncelikle öğretmenin özdeğerlendirmesinin önemi üzerinde durmuştur. Bunun yanı sıra ülkenin gelişmişlik düzeyi ile veli değerlendirmesinin neden olup, neden olmayacağına ilişkin ifadelerde bulunmuştur. Katılımcı okul müdürü, vermiş olduğu bir örnek ile öğretmen performansını etkileyen bir durumda değerlendiricilerin yönetim tutumlarına ilişkin örnek de vermiştir.

K₆ (OM, E): Öz değerlendirme olmalıdır başlangıçta. Kişinin de kendini değerlendirebilecek kapasitede olduğunu düşünüyorum yani ben bugün oturup kendi performansımı değerlendirebilirim ne yaptım be ne yapmadım en iyi ben bilirim bunun dışında tabi okul yönetimi katılabilir veliler katılabilir çünkü bugünlerde bu tartışma var öğrenciler katılabilir mi şu anda değil belki kişi başı milli gelir 10.000 \$'ın üzerine çıkarsa belki verilerde değerlendirebilir. Şimdi bunu nasıl alaka kurdunuz dersiniz Şimdi velilerimiz o bilince sahip değil bu eğitim açısından söylemiyorum bilinç çok farklı bir şey yani bakıyorsunuz bir öğretmenimiz var görsel sanatlar dersine giriyor ve velilerle durmadan zıttlaşıyor. Sıkıntısı düşük not vermesinden veliler durmadan yüksek not versin diye baskı yapıyorlar, buna milli eğitim de dahil baskı yapıyor yani ne olacak görsel sanatlar dersi yüksek not versin diyor. Böyle bir baskı halbuki öğretmenin beklentisi bari malzemeye gelsin, derse gelsin yaptı da ben mi vermedim diyor. Ne getirmiyor yapmıyor notu düşük geliyor bunun üzerine milli eğitim müdürü ile uğraşıyor velilerle uğraşıyor gerçekten uğraşıyor ve sorun yaşıyor bildiğiniz sorun

yaşıyor. Bu benim gözümde çalışan öğretmendir niye çalışan öğretmen çünkü kendi mesleğine saygı duyuyor, o yüzden mesleğine dair öğrencisinden beklentileri var ve o beklentileri yönetmeye çalışıyor diğer taraftan başka bir öğretmen derste telefonla ilgileniyor öğrencilerle sohbet muhabbet ediyor yine bir yetenek dersi notlara bakıyoruz devamsız öğrenci hiç gelmemiş 95 yazıyor, -herhalde yanlışlıkla kayıyor eli-yani öğrencinin o sınıfta olup olmadığını bilmiyor bile onu sürekli gelen biri zannedip ona bile not veriyor ve velilerle hiçbir problem yaşamıyor şimdi veliler değerlendirme aşamasında o hoca kötü alırken öteki hoca çok iyi alıyor anlatabildim mi yani çalışanın cezası olmuş oluyor hep beraber.

Özdeğerlendirme görüşüne ek olarak, öğretmenin performansının değerlendirilmesinde katılımcı maarif müfettişlerinden biri özdeğerlendirmenin eğitim sürecinde sürekli olarak yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Eğitim paydaşlardan zümre arkadaşları, okul idaresi ve müfettiş değerlendirmelerinin sabit zaman aralıklı olarak gerçekleştirilmesini şu şekilde ifade etmiştir;

K₁₂ (MF, E): Öz değerlendirme her zaman yapılmalıdır, en kısa zamanda yapılmalıdır. Kim tarafından, öğretmenin kendisi tarafından. Yani öğretmen özdeğerlendirmesini her an yapmalı. Ama öğretmenin dışında örneğin, zümre değerlendirmelerini, veli değerlendirmelerini, okul yönetimi değerlendirmelerini, denetici müfettiş değerlendirmelerini de belli bir periyodik takvime bağlayabilirsiniz. Okul yöneticisi olmalıdır ama dediğim koşullarda seçilen okul yöneticisi olmalıdır. Söylediğim tarzda okul yöneticisi olmalıdır. Müfettiş mutlaka olmalıdır, yoksa okul müdürlerini kontrol altında tutamazsınız mutlaka olmalıdır.

Bir başka katılımcı öğretmene göre ise öğretmen performansının değerlendirilmesi sürecinde değerlendirenin eğitim paydaşlarından uzman okul müdürü, akademisyenler ve maarif müfettişlerinin, aynı zamanda meslektaşların ve öğrencilerin olması gerektiğine ilişkin görüşlerine ulaşılmıştır. Katılımcı öğretmen aynı zamanda velinin değerlendirme sürecinde olmaması gerektiğini sebebiyle birlikte şu şekilde açıklamıştır;

K₂ (OG, K): Eğitim alanında mesleki kariyer alanında, liyakat sahibi eğitim yönetiminde okumuş, insan iletişimde başarılı, insan kaynakları yönetiminde bilgi sahibi, yüksek lisans kesinlikle yapmış bir idareci adayının olmasını istiyorum. Liyakatla gelmeyen kişilerin kesinlikle beni yönetmesini değerlendirmesini

istemiyorum. Piskoloji eğitimi almış kişiler, üniversite hocaları, eğitim yönetimi uzmanları, milli eğitim müfettişleri beni değerlendirebilir. Velilerin değerlendirmesini şu açıdan yanlış buluyorum. Çünkü veliler senede bir kere toplantıya geliyorlar. Bunun dışında kesinlikle branş öğretmenleri dışında sınıf öğretmenlerini belki değerlendirebilirler ama 12 dersinin olduğu bir ortaokulda Veli'nin tek tek bütün öğretmenleri değerlendirmesi tanınması mümkün değil. Ancak evde çocuğum bahsederse ki Her velinin oturupda tek tek dinleyeceğim hiç zannetmiyorum. Veli'nin değerlendirmesi bana çok mantıklı gelmiyor ama öğrencilerden dönüt alınabilir. Ders hakkında, dersin işlenişi hakkında, öğretmen ve derse karşı duyguları bir anket çalışması gibi sorularla öğrencilere sorulabilir. Aynı zamanda meslektaşlarımız da bizi değerlendirebilir. Biz meslektaşlarımızı değerlendirdiğimiz sürece karşılıklı eksiklerimizi görebiliriz ya da başkalarının yaptığı bir şeyi örnek alıp hayatımıza derslerimize geçirebiliriz. Farklı branşlardaki zümrelerle iletişime geçebiliriz.

Katılımcı okul müdürü öğretmen performansının değerlendirilmesi sürecinde akademisyenlerin öğretmen gelişiminde belirleyici olduklarını ifade ederek, değerlendiren noktasında da etkilerini şu şekilde yansıtmıştır;

K₆ (OM, E): Gerçekten üniversiteden yardım almak gerekir. Bu işi en iyi yapan yani müzik öğretmenini bana kim gönderiyor, sisteme alacağım kpss ile. Kim üretiyor. Bizim üretici ile hiçbir şekilde alakamız yok. Bırakalım, belki üreticisi daha iyi değerlendirir veya o kriterleri üretici daha iyi koyar. Diyecek ki ‘ya ben bu arabayı ürettim bu araba bunu yapabiliyor, ikiyüze kadar çıkabiliyor’’ değil mi gibi. O yardımlaşma bizde sıfır öyle değişik alanlarda.

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri ise bu görüşlere paralel olarak, değerlendirenler arasında akademik çevrenin de olması gerektiğini, süreci beslemeleri gerektiğini ve değerlendiricilerin üniversitelerde yetkin hale getirilmesi hususunu şu şekilde belirtmiştir;

K₉ (MF, E): Akademik çevrelerin üniversitelere dahil edilmesi gerekir. Kesinlikle. Sahada olmalılar belki biraz ütöpik olacak ama bakın siz bir nevi şu anda ne yapıyorsunuz, bu sürece meşakkatli bir yola çıktınız katkı veriyorsunuz. Nesnel olmak gerekiyor. Belki biraz tuhaf gibi görünecek ama müfettişin müfettişi olmaz, değerlendiricinin değerlendiricisi olmaz gibi düşünülebilir. Yani o da kendisini bir şekilde ölçmelidir bana göre. Şimdi bu şey gibi oluyor. Ben hakim savcı bağımsızlığı

gibi. Bu değerlendiriciler de mutlaka yılın belli zamanlarında üniversitelerde özellikle bu alandaki hocalarla mutlaka belirli bir süre birlikte olmalılardır. Bu kendisini geliştirmesi açısından çok önemlidir. Bunu daha çok öz değerlendirme olarak düşünelim.

Katılımcı öğretmenlerden birinin görüşü eğitim teşkilatı içinde bulunan eğitimciler ve eğitim sürecine etkisi olduğunu düşündüğü veli ya da sivil toplum kuruluşlarının üzerinde şu şekilde yoğunlaşmıştır;

K₁ (OG, E): Eğitim teşkilatının içerisindeki her eğitimci katılmalıdır. Hüküm komplike bir yapıdır. Herkes eğitimin içerisinde ve uzaktan yakından herkes bulunabilir. Kişisel olarak düşündüğümüz zaman ailem bile buna kriter koymalıdır. Neden çünkü ailenin baktığın pencere farklıdır. Yöneticinin baktığı pencere farklıdır. Öğretmenin baktığın pencere farklı, öğrencinin baktığı pencere farklıdır. Milli eğitim bakanın baktığı pencere farklıdır. Beklentileri farklıdır. Teşkilatın beklentileri farklıdır. Bunların her biri ile sizin yaptığınız araştırma gibi bilimsel bir çalışma yapılp, bunların sonuçları sonucunda ortaya çıkan kriterler oluşturulmalı ve böylece her biri bunun içerisine stk, sivil toplum kuruluşları da katılabilir. Bunların hepsinin birleşiminden bir sonuç ortaya çıkarılmalıdır. Çünkü eğitimin içerisinde aile katılmadığı zaman, eğitimci katılmadığı zaman, belki öğrenci katılmadığı zaman mutlaka bir tarafı eksik kalacaktır o yüzden herkes katılmalıdır.

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri öğretmen performansının değerlendirilmesinde öncelikle özdeğerlendirmenin olması gerektiğı yönünde görüş bildirmiştir. Eğitim paydaşları arasından öğrenci, okul idaresi, veli, sivil toplum kuruluşları, il milli eğitim müdürlükleri bulunmakta ve belediyeler ve muhtarlıkları da ifade etmektedir. Katılımcı maarif müfettişi ifade ettiğı paydaşlar arasında ağırlık oranının belirlenmesi gerektiğine ilişkin görüş bildirerek, gelişim açısından hangi noktalarda faydalanılabileceğı de açıklamıştır. Bu görüşler aşağıda iki paragrafa ayrılmıştır;

K₁₀ (MF, E): Performans değerlendirme sürecine önce öğretmenin kendisi katılmalıdır. Bir defa öğretmenin kendi kendini değerlendirilmesine yönelik kriterler konulacak öğretmen önce kendini değerlendirecek. Sınıf içindeki öğrencinin katılması gerekiyor yine kurum yönetiminin katılması gerekiyor. Veli'nin katılması gerekiyor. Sivil toplum kuruluşları okulla yakın olanlar mesela, bu tür kuruluşların katılması gerekiyor ancak kriterlerin netleşmesi lazımdır. Kriterlerin farklı hazırlanması

lazımdır. Katılımcı kriterleri farklıdır. Kurumlar zaten sivil toplum kuruluşları ile içiçe çalışıyor. O tür organizeler yapılıyor bunlar da gözlemleyebilir. Ama onların gözlem olarak alınabilir. Belediyeler katılabilir, il milli eğitim müdürlükleri katılabilir, muhtarlıkları katabilirsiniz bu konuya ama bu şu demek değildir. Bunların katılması demek öğretmene kriteri öyle iyi belirleyeceğiz ki yarın öğretmenin performansının zarar görmesini engellememiz gerekiyor. Önce önleyici bir tedbir alacağız. Hangi katılımcı nasıl değerlendirir. Nasıl bakabilir. Sivil toplum kuruluşu geleceği zaman sivil toplum kuruluşunun bakacağı şey farklıdır. Neye bakar sivil toplum kuruluşu mesela bir edebiyat ile ilgili kuruluş düşünelim edebiyatı topluluğu gibi. Edebiyat topluluğu neyi görebilir. Bununla ilgili okulun sitelerini izleyebilir; okul edebiyat öğretmeninin şiir yarışmasına mı girmiş olduğu kompozisyon yarışmalarına mı, girdiğim burada ne tür dereceler almış. Spor kulüpleri var mesela beden eğitimi öğretmenleri ne kadar aktif. Sosyal etkinlikler kapsamında ne kadar aktif çalışmalar yapıyor.

K10 (MF, E): Değerlendiren açısından yararı bir kurumun gelişmesini sağlar. Diyelim ki okulun spor kulübü ile ilgili çalışmalar yaptıysa; O Spor kulübü ile ilgili okulun kuracağı irtibat. Satranç yarışmalarıdır veya okula bu konuda destek verir orada yetenekli öğrencileri çalışmaya alır mesela, sivil toplum kuruluşları yönünden bakılır. Diyelim ki edebiyat ile ilgili düşünen bir kulübü düşünelim bu kulüpler mesela böyle gözlemler okulları bu defa edebi yandan okulların gazete çıkarması, okulun edebiyat çalışmalarına katkısı yönünden bu kurumlardan zaman zaman böyle destek vermiş olur. Belediyeler, diyelim ki değerlendirenler açısından nerede eksik var bu kendi alanında çözebileceği bir şey varsa bunun çözümünü sağlar. Milli Eğitim müdürlüğü kendi alanında çözebileceği bir şey varsa bunu sağlar. Muhtarların yapabileceği bir şey varsa mutlaka onun da katkısını oraya girmesini sağlar.

Katılımcı maarif müfettişlerinden bir diğeri ise ilçe milli eğitim müdürleri, belediyeler, muhtarlıklar, vakıflar ve derneklerin ağırlık oranı düşük olmak kaydı ile öğretmen performansının değerlendirilmesinde, değerlendirici olmalarına ilişkin şu şekilde görüş bildirmiştir;

K₁₂ (MF, E): Hatta oransal olarak düşük olmakla birlikte, ilçe yöneticileri de olmalıdır. Anadolu'da öyle ilçeler var ki, o ilçelerdeki ilçe yöneticileri de öğretmenlerle ilgili, değerlendirme yapabilecek kadar tanıyabiliyorlar. Buradaki de

gelsin tanışın, politik olmamaları kaydıyla. Mahalle muhtarlarını da düşünebilirsiniz. Niçin aklına geldiğini söyleyim, belediye başkanı ve muhtarlar. Onların koşulları var. Şimdi okulların sosyal etkinliklerinde görev alan öğretmenler, belli etkinlikleri planlama, uygulama, sunma noktasında bu kurumlarla temas halinde oluyorlar. Okul müdürleri çözümü soruları, öğretmenler çözüyor. Belediyelerle, muhtarlarla başka da vakıflar, dernekler de diyebilirsiniz bunlara ama onların dediğim gibi katılımı tespit edildikten sonra değerlendirme sonucuna dahil edilmeli ama oransal olarak düşük tutulmalıdır.

Katılımcı okul müdürlerinden biri okul türüne yönelik olarak öğretmen performans değerlendiricilerinin farklılaşması gerektiğine ilişkin görüşler belirtmiştir. Katılımcı okul müdürü kendi okul türüne ilişkin verdiği görüşlerini sebepleri ile birlikte şu şekilde ifade etmiştir;

K₅ (OM, K): Şunu düşünüyorum okul müdürü, müdür yardımcıları, alan şefleri, zümre başkanları çünkü zümre başkanları da kendi içinde mutlaka öğretmenin nasıl çalıştığını neler yaptığını çok iyi biliyorlar. Bize karşı belki öğretmen perdeli davranabilir kamuflej kullanabilir veya -mış gibi yapabilir, farklı davranabilir ama kendi çalışma arkadaşlarında bunu kullanmayacaktır. Her ortamda onlar birbirleriyle görüştükleri konularda. Zümre arkadaşları da bence birbirlerini iyi değerlendirir ama tabi ki zümre arkadaşları da birbirlerini iyi değerlendirirken, iyi anlaştığı zümresine iyi not verirse anlaşılmadığı düşüncesini beğenmediği zümre arkadaşına kötü olumsuz notlar verebilir. Bunun her zaman için böyle handikapları var. Mesleki teknik eğitimde alan şeflerimiz var, bizim alan şeflerimizin altında atölye şeflerimiz var ve onlar da aynen bizim yöneticilerimiz gibi onlarda çalışma arkadaşlarını yönetiyorlar, yöneticilik yapıyorlar onlar da o açılardan görebilirler. Bize göre daha yakın markajda çalışıyorlar. Ortamda görebiliyorlar onları. Biz sadece perdeli olarak görebiliyoruz, makyajlı olarak görebiliyoruz. Örneğin ben ders denetime girdiğimde tüm derslerin mükemmel işlendiğini görüyorum. Halbuki o aniden bir dersine girebilir, bir soru sormak için Öğretmenin farklı ortamlarda da görebilir bizler onları göremiyoruz.

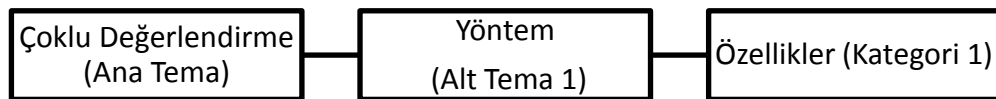
Katılımcı maarif müfettişlerinden biri ise öğretmen performansının değerlendirilmesi sürecinde değerlendiren tarafın hangi paydaş olursa olsun değerlendirmeye dair uzmanlığının olması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Katılımcı maarif müfettişi

eğitimin sürekliliği bağlamında gelişimsel amaçlara hizmet edilerek özdeğerlendirmenin öneminden de şu şekilde bahsetmiştir;

K₁₁ (MF, E): *Uzmanlar, okulun müdürü olacak, bu işin adına ister müfettiş deyin, ister eğitim mesleki gelişim uzmanı deyin ama bu işin ciddi manada uzmanlarına ihtiyaç vardır. Artı tabi ki de öğretmen olmalıdır. Öğretmenlerin kendilerine dair değerlendirmeler, özellikle gözlem öncesi görüşme ve sonrasındaki görüşmelerde ortaya çıkacak bir değerlendirme biçimi bu. İkincisi de tabii ki bu işin uzmanı okul müdürlerinin diyelim ki hadi o olsun. Öz değerlendirmeye de ihtiyaç vardır. Öğretmen performans değerlendirmesinde. Bunu dememin temel sebebi de sonraki adımlarda artık kendini o kişinin gözlemleyebilecek yöntemler bulabilmesi, gerekirse kendini kameraya alması olabilir ya da davranış farkındalığı içerisinde bunu doğru yapıyorum, bunu yanlış yapıyorum, burada eksikim var. Kendini düzeltmem gerek gibi, kendine dönen bir mentörlük sistemi olabilir. Ben tabi ki idealden bahsediyoruz muhakkak buna bir ihtiyacı vardır. Eğitim gibi büyük sistemler muhakkak biraz önce en dedik ya 12. sınıfın sonunda değil süreçsel anlamda kontrole ihtiyaç var.*

4.5. Tema 5: Çoklu Değerlendirme

Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminde 360 derece (çoklu) performans değerlendirme kavramına ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ‘‘çoklu değerlendirme’’ ana temasında ulaşılmıştır. ‘‘Kavram’’ ve ‘‘çerçeve’’ alt temalarında incelenen görüşler bir araya toplanmıştır.



Şekil: 12 Çoklu Değerlendirme Ana Teması, Alt Tema ve Kategori

Çoklu değerlendirme temaları, alt temalar ve kategoriler:

“Çoklu değerlendirme” ana temasının “yöntem” alt temasında öğretmen performansının değerlendirme sisteminde 360 derece performans değerlendirme yöntemi hakkında katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin “özellikler” kategorisi bağlamında görüşlerine ulaşılmıştır. Katılımcı maarif müfettişlerinden biri 360 derece performans değerlendirmeyi anlam bakımından şu şekilde yansıtmıştır;

K₁₁ (MF, E): 360° derken performans değerlendirecek kişinin çemberin merkezine oturtulduğu ve ilgili olan herkesin o kişiye dair, o kişinin performansına dair görüşlerini belirtmesi, kriterlere göre değerlendirmeler yaptığı bir sistemdir.

Katılımcı öğretmenlerden birinin çoklu değerlendirmeye ilişkin “özellikler” kategorisinde bilimsellik ile ilişkilendirdiği 360 derece performans değerlendirmeye dair görüşleri şu şekildedir;

K₁ (OG, E): Eğitimi daha bilimsel bir hale getirmeye çalışıyorsak bunun için her kafadan çıkan sesi değerlendirme aşamasını almamız lazım. Çünkü olaya tek taraflı baktığımız zaman perspektifimiz dar olur. Geniş bir perspektifimiz olursa öğretmeni tek bir kalıba göre ya da eğitimciyi tek bir kalıba göre değerlendirirsek bu sefer tek tip insan değerlendirmiş ya da tek tip insan çalıştırmış oluruz. Burada biz donanımlı bireylerle iyi kaliteli bir eğitim yapmak istiyorsak kompleks yapıyı oluşturabilmemiz için eğitimin içerisinde olan herkesin buna katılması gerekiyor. 360° değerlendirme o zaman benim söylemiş olduğum eğitimin içerisinde her bir bireyin bu sürece katılması bu duruma paralellik gösteriyor.

Bir başka katılımcı öğretmen ise tek yönlü yerine çok yönlü değerlendirmenin daha demokratik olabileceğine ilişkin yararları üzerinde durarak görüşlerini şu şekilde yansıtmıştır;

K₄ (OG, K): Tek bir tarafın dinlenilmesinden çok birçok tarafın dinlenilmesi daha iyidir. Yani tek kişi tek bir grup tarafından değerlendirilemesinden farklı yapılar gruplar tarafından değerlendirilmesi farklı sesleri, çokluluğu hissetmek açısından bence önemlidir. Yani daha demokratik geliyor bu tutum bana hani. Daha dürüst olabilir.

Katılımcı okul müdürülerinden biri ise 360 derece performans değerlendirmenin denetimsel açıdan uygulanabilirliği ve hazırlığı konusundaki görüşlerini şöyle yansıtmıştır;

K₇ (OM, E): *Otokontrol sistemi, herkes kendine bakacak aslında herkes bir denetim altında. Mantık içinde baktığım zaman o doğrudur, ben öğretmeni değerlendirdiğim zaman o da beni değerlendirecek. Hizmetliyi değerlendiriyorsam, hizmetli de beni değerlendirecek. Kriterleri net ve açık koyduğunuz zaman sakıncası yoktur, dilimlerini de ayarladığınız zaman. Mesela hizmetliye bir kriter olarak nasıl bir kriter olabilir, ben denilebilir ki mesela müdür senin görev tanımını yapıyor mu görev tanımında iş veriyor mu, bunların hepsi bir alt yapı sorunu. Kriterlerin oturup beraber şekillendirilmesi lazım öğretmenin oturup seni veli hangi kriterlere göre değerlendirilmeli, öğretmen hangi kriterlere göre değerlendirilmeli, müdür neyini değerlendirmeli. Öğrenci neyini değerlendirmeli, müdüre ne sorulmalı. Velisi nasıl değerlendirilmeli. Bu açık net anlaşılır şekilde yapılmalıdır.*

Katılımcı başka bir öğretmene göre ise çoklu performans değerlendirmeye dair değerlendiren bağlamında çok yönlülük üzerine ifade ettiği görüşleri şu şekildedir;

K₂ (OG, K): *Performans değerlendirme iki yönlü olması gerektiği için var olmalıdır. Yani tek yönlü değerlendirme nitelikli olmayan bir müdürün kendini değerlendirmesini hiçbir öğretmen istemez. Şahibelerin olacağını düşünür, liyakatla gelmediyse, Eğitim yönetiminde insan kaynaklarında eğitimi almadıysa, bu kişilerin tek yönlü değil performans değerlendirme kesinlikle iki yönlü olmalıdır çok yönlü olmalıdır bir müdür de kendisini geliştirmesi gerektiğini bilmeli öğretmenlerin de ona puan vereceğini bilmeli bu yönde hareket etmelidir. Sosyal alanda öğrenciyi geliştirmeli öğretmenleri nitelikli performans ve etkileyici çalışmalar yaptırabilmeli bu yüzden çok yönlü eğitim yani Çok yönlü performans değerlendirme olmalıdır.*

Performans değerlendirme çok yönlülük üzerine katılımcı bir öğretmenin çok yönlü değerlendirme amaçlarına yönelik ifadeleri şu şekildedir;

K₂ (OG, K): *Sosyal alanda öğrenciyi geliştirmeli, öğretmenleri nitelikli performans ve etkileyici çalışmalar yaptırabilmeli bu yüzden çok yönlü, yani çok yönlü performans değerlendirme olmalıdır. Tek yönlü değerlendirmeden yana değilim bu yüzden 360° eğitim değerlendirmesini daha mantıklı buluyorum. Bunun dışında*

öğretmenlerin birbirlerini değerlendirirken eğitim öğretim teknikleri yönünde kendini geliştireceğini düşünüyorum. Bunun yararlı olacağını düşünüyorum.

Başka bir ifade ile katılımcı okul müdürlerinden biri ise 360 derece performans değerlendirmede amaçlılık ilkesi arayışı konusunda görüşlerini şu şekilde belirtmiştir;

K₆ (OM, E): Önemli olan nasıl değerlendiriyoruz. Bir şey verebiliyor muyuz, inanç veriyor muyuz, bu performansda bütüncül olunmasında bu süreçler besliyor mu, beslemiyorsa bir şey ortaya çıkarmaz. Çoklu değerlendirme sistemine ihtiyaç duyuluyor çünkü ortaya çıkan uygulanan sistemdeki sonucu hiçbirimiz beğenmiyoruz. Şu anki ortaya çıkan sonucun nasıl ortaya çıktığını hepimiz merak ediyoruz, nasıl performans sergiliyoruz. Performans gösterdikten sonra ölçülen alanlarda bir duyarlılık yaratacağımız için ölçülen alanları daha ileri getirebilir miyiz? Amaç o. Amaç o bir şeyi ortaya koymak.

Katılımcı maarif müfettişi eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran özellikler bağlamında 360 derece performans değerlendirmenin nasıl planlanması gerektiğine ilişkin özellikleri şu şekilde sıralamıştır;

K₁₁ (MF, E): Düz işletme mantığı içerisinde baktığımızda, hizmet verenin hizmet alan herkes tarafından üst taraf eşit ve alt taraf tarafından değerlendirilmesi işletme mantığı içerisinde çok doğrudur ama eğitim sektörü işletme biçiminde değil çok daha fazla değişkeni içinde barındıran ve eğitim gibi dediğim gibi davranış boyutunda ölçeceğim bir kısımdır. Davranışları değiştiren misyonu olan bir kurumdur eğitim sektörü, bu yüzden de işletme mantığı içerisinde bakılıp, biz öğretmeni öğrenciyi de soralım, veli'ye de soralım; hayır zaten biz öğretmeni uzmanlığı olduğu için onların karşısına koyduk, şimdi sen onlara bunu tartışmaya açma yani tartışacaksın bu senin meselen. Sen bunu uzmanlarının ile ölç performansını ve sen geliştir. Bu senin yine işin, bunu onlardan tespiti almana gerek yok, memnuniyet anketi yap, ona lafım yok. Veli memnuniyeti anketi gelenekselleşmek zorundadır ve benim şöyle bir düşüncem vardır, sayıları yönetebilirsiniz ama algı yönetemezsiniz. Algıyı ortaya koyan ve her zaman anketlerdir. Genel olarak görüşlerdir, bunu alın bundan yana sorun yok bakanlık açsın, kendini de açsın okulları da tek tek açsın sistem üzerinden. E okul üzerinden açsın, desin ki şu bu şu öğretmen için hatta anket düzenlesin anket yapsın o başka bir şey ama direkt performansla dair; ki bu arada performans değerlendirmenin araçlarından bir tanesi anket de olur. O da olsun ondan

yana sıkıntı yok, onun içerisine yedirilen bir kısım olmamalıdır. Yani biz öğretmenin o imamın cuma okuma biçimini sormayacağız cemaate, sadece onun zamanında gelip gelmediğini belki soracaksınız o bile doğru değil, onu bile sorduğun zaman; iyi de sen zamanında gelmeyen sorumsuz birini mi atadın derler adama yani bunu bile sormaman gerekiyor. O yüzden 360 derece performans değerlendirmenin doğru olduğunu düşünmüyorum. Bu çünkü tamamen kurumun iç işleyişine dair, kurumun kendi görevidir bu performans değerlendirme ve geliştirmek.

Katılımcı bir maarif müfettişi ise 360 derece performans değerlendirmede eğitimin süreklilik boyutu üzerinde durarak, performansın sonuçlar ve farklılıklara bağlı olarak değişim gösterebileceğini ifade eden şu görüşlerde bulunmuştur;

K₁₀ (MF, E): Performans değerlendirme sonuçları dahil olmak üzere eğitimin sonuçları bir yılın sonunda alamazsınız. Şimdi eğitim uzun vadeli bir eğitim olduğu için. Önce biz bunun sonuçlarını göreceğiz. Sonuçları algılandıktan sonra biz bunun sonuçlarını almaya başlayacağız. Sonuç alınabilir bazı şeylerde yani biz ne kadar yol alabilirsek buradaki verimliliğimiz o oranda artar. Sonuç alınmaz diye bir şey yok. Çoklu değerlendirmeye niçin ihtiyac duyulmuştur. Çünkü karşımızdaki veli kitlesi farklı, okul kitlesi farklı, okullar farklı, dünyanın değişen düzeni, bilişim sistemleri, dünya küreselleşti artık.

Aynı katılımcı maarif müfettişi 360 derece performans değerlendirmeye dair eğitimin süreklilik boyutunda değerlendirme amaçlarına ulaşmayı şu şekilde ifade etmiştir;

K₁₀ (MF, E): Şimdi bizim 360° de amacımız bir şeyleri iyileştirmek, pozitif noktalara götürmek. Buradaki amaç iyileştirme olduğu için şimdi sürekli bir iyileştirmeyi sağlamak yani sürekli bir üretkenliği sağlamaktır.

Katılımcı maarif müfettişlerinden bir diğeri ise 360 derece performans değerlendirmenin eğitim örgütlerindeki uygulanabilirliğindeki ölçme zorluğuna yönelik şu görüşlerde bulunmuştur;

K₁₂ (MF, E): Çok hantal bir sistem, kullanımda hantal. Şöyle aynı anda diyelim ki 50 tane veliyi çağırdınız, aynı anda 50 tane veliyi birbirinden habersiz örgütlenmeden, teker teker dinleme şansınızı yaratmalısınız. Bir sınıfta durup da Ayşe öğretmen nasıldır diye bir değerlendirme yapamazsınız. Öğrencilere o iş gününün dışında bir değerlendirme yapmasını sağlayamazsınız, hantal bir sistem. Bunu daha

başka, daha kullanılabilir bir hale getirmeniz gerekir. Yani şu anda MEB'nın gerek önceki uyguladığı, gerekse şuanki uygulama yoluyla –bir de internetten tıklama yoluyla değerlendirme olmaz-- ona da kesinlikle katılmıyorum. Sınıfta, okulda onun yer aldığı bütün atmosferleri soluyacaksınız ki değerlendirebilesiniz. Onun için o hantallığın giderilmesi gerekiyor, eksileri organize edilememesi ile ilgilidir. Artıları uygulanması gerekir, oransal olarak değerlendirme koşulları kriterlerde olmak şartıyla.

Katılımcı maarif müfettişlerinden bir diğeri ise 360 derece performans değerlendirmenin eğitim örgütlerinde uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri ise şöyledir;

K₁₁ (MF, E): İlk başta söylediğim bir konu vardı, performans değerlendirme objektif olmalıdır. Bakanlık ben bunu kullanacağım derse tabi ki kullanır. Bu da açar bu arada işte özel sanal ortamda yapılan birçok anket ya da bu tip uygulamaların katılımının çok düşük olduğunu düşünüyorum. Onu da ayrıca söylemek isterim, yani çok yüksek olmayacaktır.

360 derece performans değerlendirme uygulamalarında tek yönlü olumsuz değerlendirme yaklaşımlarına göre, çok yönlü değerlendirme uygulamalarının değerlendirme hatalarına önlem olabileceği yönündeki görüşlerini şu şekilde yansıtmıştır;

K₂ (OG, K): Performans değerlendirmenin iki yönlü olması gerektiği için var olmalıdır yani tek yönlü değerlendirme nitelikli olmayan bir müdürün kendi değerlendirmesini hiçbir öğretmen istemez sahibelerin olacağını düşünür. Liyakatla gelmediyse, eğitim yönetiminde, insan kaynaklarında eğitimi almadıysa, bu kişilerin tek yönlü değil performans değerlendirme kesinlikle iki yönlü olmalıdır. Çok yönlü olmalıdır. Bir müdür de kendisini geliştirmesi gerektiğini bilmeli, öğretmenlerin de ona puan vereceğini bilmeli bu yönde hareket etmelidir. Egosuna göre sana şu puan veriyorum, diğerini bu puan veriyorum diye değil, kendim de okulun daha nitelikli yararlı hale getirilip hizmetlerine nasıl ulaşacağını araştırıp, öğretmenlerin isteklerini de bulması gerekiyor. Öğrencinin yararına göre işler yapmalı, sosyal alanda öğrenciyi geliştirmeli, öğretmenleri nitelikli performans ve etkileyici çalışmalar yaptırabilmeli bu yüzden çok yönlü eğitim yani. Çok yönlü performans değerlendirme olmalıdır.

Katılımcı okul müdürlerinden biri de 360 derece performans değerlendirmenin eğitim örgütlerindeki uygulanabilirliğine yönelik değerlendiren farklılıklarını, değerlendirme oranları ile ilişkilendirerek şu öngörülerde bulunmuştur;

K₅ (OM, K): Velilerin beni iş ortamında görmüyorlar. Velilerim beni yılda bir veya iki defa, öğretmenler veli toplantısında yapmış olduğum konuşmayla tanıyorlar. Dolayısıyla onların beni değerlendirmesi ne kadar objektif olabilir ki. Beni çalışma ortamında göreceğiz olan kişilerin yaptığı değerlendirme pozitif olur. Çünkü bir değerlendirme yapar, iki değerlendirme yapar, bir gözlem yapar. İki gözlem yapar. Dolayısıyla birikimlerinin sonucunda beni değerlendirebilir ama velinin yapacağı değerlendirmelerin ben objektif olabileceğini düşünmüyorum. Çalışma ortamlarında en çok gözlemlenebilecek olan insanların yüzdelik dilimlerinin artırılıp daha az görebilecek kişilerin yüzdelik bilimlerinin azaltılarak ancak çoklu değerlendirmeye yapabileceğini düşünüyorum.

Bir başka katılımcı okul müdürü ise değerlendiren farklılıklarına yönelik bölge ve okul farklılıklarını da ekleyerek olası uygulama zorluklarından şu şekilde bahsediyor;

K₇ (OM, E): Bölgeler arası sosyo-ekonomik durumdan orada avantajı olan mesela burada dezavantaj olabilecek. Doğuda veliyi okula getiremiyorsunuz. Batıda öyle olmazki. Batıda daha farklı açıdan bakabilecek okulun bulunduğu yer onun doğuyu batıyı bırakın Bakırköy'deki veli yapısıyla, Esenler'deki bile yapsa aynı mı? Değil. Şimdi nasıl değerlendirecek buradaki velinin bakışı farklı oradaki velinin bakışı farklı. Veli profili değişti bakış açısı farklı geliyor, veliyi mesela ben diyor şu öğretmene vereceğim. Ben bunu yaşadım çalıştım Kumkapı'da mesela diyor. o öğretmen benim büyük çocuğumu da okuttu çok güler yüzlü diyor. Sempatik diyor. Olayı onun üzerinden değerlendiriyor. Öğretmenin öğretmenliğini değerlendirmiyor, onun sınavda ne yaptığını bilmiyor, buraya geliyorsunuz burada biraz daha farklı. Burada bakıyor inceliyor, ne yapıyor diye. Hiçbir şey yapamıyorsa beden eğitimi dersinde duvarın dışından bakıp öğretmen ne yapıyor diye bakıyor. Çocuğu serbest mi bırakıyor. Yoksa başında rehberlik mi ediyor. Hangi etkinliği yapmış neyi sunmuş. Hangi projeyi üretmiş. Buradan değerlendiriyor. Dolayısıyla onda bir birlik sağlanamaz.

Katılımcı maarif müfettişlerinden birinin öğretmenin değerlendirilmesinde rolün önemine verilen değer noktasındaki zorluklara dikkat çekerek, anlam bağlamında görüşlerini şu şekilde açıklamıştır;

K₁₁ (MF, E): *Öğretmenliğin, eğitimin içerisinde bu 360° performans değerlendirmede başka bir sıkıntı var. Öğretmenin yaptığı işten dolayı da, kişileri özellikle öğrenciyi değerlendiriyor olması, not veriyor olması o kişiye ve öğretmenin bir noktada çocuk davranış biçimini değiştirirken, o örtük program dediğimiz değerler eğitimi, insan davranış eğitimi dediğimiz yerdeki gücü ve otoritesi ile toplumsal puanlarda ona verilen, ona biçilen misyonu ile onun bu hizmetleri verdiği davranış eşitliğine yol açmak için not, bir otorite timsali bir örnek kişi olma özellikleri boyutunda bu kişinin değerlendiriliyor olması burada sıkıntılara yol açıyor.*

Katılımcı maarif müfettişlerinden biri ise bu görüşlere paralel olarak, önceki performans değerlendirme uygulamalarının sonuçsuzluğu üzerinde durarak, 360 derece performans değerlendirmenin eğitim örgütlerindeki uygulama zorluklarına ilişkin kültürel bir alt yapı olması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir;

K₉ (MF, E): *Hep deneme yanılma yöntemi yapıyoruz da ama yıllardan beri hep deneme yanılma yöntemi kullanarak bir yol da bulabilmiş değiliz o da var. Kuşaklar gidiyor ziyan oluyor. Çok zor uygulanabilirliği konusunda kültürel bir durum gerektirir, biz de bu sıkıntı yaratır. Bizim alt yapımız çoklu değerlendirme uygulamasına uygun değil diyelim.*

Katılımcı bir diğer maarif müfettişi de 360 derece performans değerlendirme uygulamalarının Türkiye’de eğitim örgütlerinde mevcut durumun kültürel açıdan uygun olmadığına dikkat çekerek, öğretmen statüsü üzerindeki olumsuz sonuçlara yol açabileceği yönündeki görüşleri şu şekildedir;

K₁₁ (MF, E): *Öğretmenin topluma tartışmaya açılacağı bir sisteme gerek yok. Kaldıramayız biz, hele şuan liselerdeki işte bu not üzerinden. Yani disiplin yönetmelikleri değişti, çok zayıfladı, öğretmenin okul yönetiminin hiçbir gücü kalmadı şiddet uygulanan boyuta geldi. Notla ilgili de zaten sürekli telafler vs. yine ortada bir şey yokken, siz bir de o güçlerini aldınız; ben demiyorum bu arada not öğretmenin gücüdür ya da gücü olmalıdır demiyorum ama siz bunu gerçekten de zayıflatma biçimi olarak aldığınız öğretmenin elinden bu anlamda söylüyorum, bir de öğretmeni*

gel ey öğrenci, ey veli bir de sen değerlendir dediğimizde, yorumları gördük az çok sosyal medyada. Uygulama sıkıntıları böyle kültürel farklarımızdan oluşacak sıkıntılar olacaktır. Şuna inanmıyorum bu arada onu da söyleyeyim size; bu veliyi bana şu notu verir benim performansımı düşünür diye öğretmenin daha tetikte olacağı bir durum olacağını düşünmüyorum ama öğretmenin o dik duruş içerisinde mesela algıda bile bu adam benim değerlendirdiğim bir adam modunu bile oluşturmak, o bilinçaltını bile oluşturmak velide, bu bile bir noktada o toplumun verdiği o öğretmen saygısını yitirtir diye düşünüyorum ben.

Katılımcı maarif müfettişlerinden bir diğeri ise eğitim örgütlerinde 360 derece performans değerlendirme uygulamalarında planlama ve uygulamada değerlendiren ve değerlendirilen açısından performansa yönelik yasal bilincin oluşturulmasına dair yasal düzenlemelerin olması gerektiği yönündeki görüşleri şöyledir;

K₁₀ (MF, E): Yasal düzenleme koymamız gerekir. Ortak sorundur. Artık bu ortak çözülecektir. Yasal düzenlemesini bakanlık yapacak bunun. Bu yolda biz eğitim vereceğiz. Öğretmenler hemen bu yolda eğitim alacaklar. Türk ceza yasalarında karşılığı gibi hususlar da seminerlerde anlatılmalıdır. Seminerler böyle verilmelidir. Seminerlerin yasal boyutlarla verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Düz anlatılmamalıdır. Yani öğretmen yeterlikleri mesela senelerce anlatıldı, bir şey değişmedi bu konuda. Bazı hatalar bilmemezlikten yapılır. Yasal boyutlarını bilmemekten yapılır. Bazı şeyler yasalarla sağlanır. Ceza anlamında değil yani diyelim ki aldığım bir notun belli bir tarihe kadar sisteme girilmesinin gerekliliğini bilmiyorsa o mevzuat ile ilgili bilmiyorsa; kastın o değilse ama nedir sen onun o tarihe kadar girileceğini bilmiyorsun, sorun orada. Şimdi biz ne yapacağımızı bileceğiz.

360 derece performans değerlendirme uygulamalarının Türkiye’de eğitim örgütlerinde mevcut durumun kültürel açıdan uygun olmadığına dikkat çeken katılımcı bir maarif müfettişi, öğretmen statüsü üzerindeki olumsuz sonuçlara yol açabileceği yönündeki görüşleri şu şekildedir;

K₁₁ (MF, E): Öğretmenin topluma tartışmaya açılacağı bir sisteme gerek yok. Kaldıramayız biz, hele şuan liselerdeki işte bu not üzerinden. Yani disiplin yönetmelikleri değişti, çok zayıfladı, öğretmenin okul yönetiminin hiçbir gücü kalmadı şiddet uygulanan boyuta geldi. Notla ilgili de zaten sürekli telafiler vs. yine ortada bir şey yokken, siz bir de o güçlerini aldınız; ben demiyorum bu arada not öğretmenin

gücüdür ya da gücü olmalıdır demiyorum ama siz bunu gerçekten de zayıflatma biçimi olarak aldığınız öğretmenin elinden bu anlamda söylüyorum, bir de öğretmeni gel ey öğrenci, ey veli bir de sen değerlendir dediğimizde, yorumları gördük az çok sosyal medyada. Uygulama sıkıntıları böyle kültürel farklarımızdan oluşacak sıkıntılar olacaktır. Şuna inanmıyorum bu arada onu da söyleyeyim size; bu veliyi bana şu notu verir benim performansımı düşünür diye öğretmenin daha tetikte olacağı bir durum olacağını düşünmüyorum ama öğretmenin o dik duruş içerisinde mesela algıda bile bu adam benim değerlendirdiğim bir adam modunu bile oluşturmak, o bilinçaltını bile oluşturmak velide, bu bile bir noktada o toplumun verdiği o öğretmen saygısını yitirtir diye düşünüyorum ben.



5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Araştırmanın sonuç ve tartışma bölümünde eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemi öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ilişkin araştırma amacı ve alt amaçları olan; öğretmen performans değerlendirme kavramı, öğretmen performansının değerlendirme sürecinde etkili olan unsurlar, öğretmen performans değerlendirme sürecinin nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşler, öğretmen performans değerlendirme sürecinde değerlendiren tarafın kim ya da kimler olması gerektiğine yönelik tercihler ve öğretmen performansında çoklu değerlendirme hakkındaki görüşleri doğrultusunda ilgili alan yazının ortaya koyduğu bulgulara dayandırılarak tartışılmıştır.

Fenomenolojik araştırma desenine uygun olarak, fenomene ilişkin farklı görüşleri elde etme amacıyla, gerçekliğin bireysel boyutta ele alınan yaşantılama süreçlerindeki olay ve olguların anlamları, tasarlanan bu araştırmanın hareket noktasını oluşturmaktadır (Ersoy, 2017, 83). Bu bölümde fenomenolojik araştırmanın doğası gereği fenomeni anlamamıza yardım edecek temalar bağlamında bulgular açıklanacak ve tartışılacaktır. Araştırma bulgularının tartışılarak yorumlandığı bu bölümde araştırmacı tarafından sosyal araştırmanın doğasına özgü olan adanmışlık, objektiflik ve bağımsızlık ilkeleri göz önünde bulundurulmuştur (Hammersley, 2011, Akt; Balcı & Ahi, 2017, 61). Nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen araştırmalar insanların hayatı anlamlandırma süreçlerinde, yaşantıladıkları olgu ya da olay anlamlarına ilişkin ifadelerde bulunmaktadır (Turan, 2015, 14). Araştırmanın amaçlarına ulaşabilmesi için araştırmacının araştırmadan bağımsız olarak kendi kimlikleri ve rolleri vardır. Araştırmanın anlam bakımından tarafsız bir şekilde sürdürülmesi, araştırmacının bulgular çerçevesinde fenomeni açıklıyor olmasıdır (Taştan, 2017, 24). Araştırmacı nitel araştırmanın doğasına uygun biçimde ve tasarlanan araştırma desenine göre araştırma bulgularını

kendi anlam çerçevesinden bağımsız olarak yorumlamaya ve araştırma bulguları çerçevesinde görüş gerçekliklerinin anlam bakımından korunmasına dikkat etmiştir.

Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerinin nasıl olduğuna ilişkin amaç ve alt amaçların ortaya konmasında, performans algısı olgusuna dair tanımlamalar, performans değerlendirmede hedefe yönelmenin “bireysel performans” ve “süreklilik”, gelişimin ise “mesleki gelişim” ve “örgütsel gelişim” anlamlandırmaları olarak gruplandırılmıştır. Buna göre katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin performans algısı tanımlamalarından ortaya çıkan kategorilerde bireysel performans ve mesleki gelişim anlamlandırmalarına ilişkin bağdaşımı ortaya koymuştur. Katılımcı öğretmenler bireysel performans ve mesleki gelişim kategorilerinde, eğitimde niteliğin artırılmasına ilişkin ifadelerde bulunmuştur. Okul müdürleri ise performans algılarına dair bireysel performans ve mesleki gelişim kategorilerinde verimlilik, geri bildirim ve özdenetim yansımaları üzerinde durmuştur. Maarif müfettişlerinin bireysel performans ve mesleki gelişim kategorilerinde performans algısına dair başarımların tespiti, verimlilik, geri bildirim ve performansın tanımlanması yönünde anlamlandırmaları içermektedir. Örgütte görev tanımlarının ve görev analizlerinin iyi yapılmış olması ve belirlenen ölçümler sonucunda geri bildirimde bulunmak performans değerlendirmenin ana amacıdır (Palmer, 1993, 10). Okul müdürleri ve maarif müfettişlerinin araştırmanın bireysel performans ve mesleki gelişim kategorilerinde performans algısına dair verimlilik ve geri bildirim yönündeki tanımlamaları ile paralellik gösterdiği ortaya çıkmıştır. Performans değerlendirme, performans ile ilgili olan verimlilik, bireysel performans ve etkinlik kavramlarını içermektedir (Göksel, 2013, 3). Örgütte çalışandan beklenen ile çalışanın elde ettiği sonucun karşılaştırılması performans değerlendirmedir (Açıkalın, 2002). Performans değerlendirme, aynı zamanda amaçlarında yer alan mevcut performansa dair bilgi edinme ve görev tanımlarında belirlenen ölçütlerin ulaşılabilirliğine göre dönüt vermedir (Palmer, 93, 10). Performans değerlendirmeyi tanımlayan bu kavramlara baktığımızda, eğitim örgütlerinde verimlilik kavramı; belirlenen amaçlara ya da saptanan amaçlara ulaşma sürecinde, eğitimde beklenen niteliklere ne derece ulaşıldığını gösteren bir ifadedir (Demirtaş, 1991, s.29 Akt; Dinçer, 2002, 36). Eğitimde son gelişmelerde verimlilik bireysel performansın toplamı olarak değil, sentez ve etkileşim kavramı olarak ele alınmış, örgütsel amaçlara ulaşmada ortak

abaların ürünü olarak ifade edilmektedir (Cemaloğlu, 2002, 153). Performansı tanımlayan etkinlik kavramı ise, örgütte çalışanların çalışma süresi boyunca kendi niteliklerinin geliştirilmesidir (Göksel, 2013, 3). Performans algısı temasında hedefe yönelme ve gelişim alt temalarında ğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin bireysel performans ve mesleki gelişim kategorilerinde performans değerlendirme kavramları etrafında toplanan görüşlerini hedefe yönelme noktasında gelişimsel bir bakış açısı ile yansıtmışlardır. Öğretmenlerin mesleki gelişim yönünde ve öğrenmeye dair karmaşık süreçlerinin olduğunu ifade eden bir araştırmada, mesleki gelişim sürecinin merkezinde olarak, öğretmenlerin öğrenme ve gelişmenin hem öznesi, hem de nesnesi olmayı sürdürmektedir (Avanos, 2011, 17). Diğer taraftan, Bill & Melinda Gates Foundation tarafından (2009), ABD’de üç eyaletin seçili okullarında gerçekleştirilen eğitim reformunda eğitim örgütlerinde ğretmen performansının ğrenci başarısına bağlı olarak ölçülen, ödüllendirme, kariyer basamağı, hizmetiçi eğitim vb. kullanım alanlarını uygulayarak sosyo-ekonomik düzeyi düşük öğrencilerin başarısını arttırmayı hedeflemiştir. Araştırma bulgularına göre, sahada geliştirilen önlemlerle belirlendiği gibi, neredeyse tüm öğretmenlerin ğrenci başarısında etkili olduğu düşünülerek, her katılımcı site, bir kompozit puanda en az iki faktör içeren bir ğretmen değerlendirme sistemi tasarlamıştır. Öğretmenlerin çoğu, değerlendirme sisteminin öğretimlerini geliştirmelerine yardımcı olduğunu dşnmştir. Reform girişiminde, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ğrencilerinin ğretmen performansına bağlı olarak daha etkili öğretime erişimini arttırmadığını ve ğrenci başarısında etkili olmadığını ortaya koymuştur. Sonuç olarak öğretmenlerin performans algısı, bireysel performans ve mesleki gelişim kategorileri etrafında toplanan görüşlerin eğitim çıktılarının nitelikli hale getirilmesinde performans amaçlarına bağlı olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Helvacı (2002), ‘‘Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin nemi’’ adlı araştırmasında, ‘‘rgtlerin sürekli değerşen ortamda yaşamlarını sürdürebilmeleri ve hedeflerine başarıyla ulaşabilmeleri, çalışanların mesleki ve kişisel gelişimlerini sağlayarak, görev tanımlarını etkin bir şekilde gerçekleştirmeleri bakımından önemli olduğundan, örgütlerin çalışan performansını etkin olarak yönetmelerini gerektirmektedir. Amalılığın tanınması ve bilinmesi denetimin etkililiğini arttırmaktadır, öyle ki eğitimde denetim faaliyetleri amaçlı bir etkinliktir (Gökçe, 1994, 78). ‘‘ğretmenlerin mesleki gelişimlerinin uyarılmasını içeren, eğitsel amaçların, öğretime değerlendirilmesini yapan ve tüm bu süreçlerde öğretmenlere liderlik yapmak üzere atanan kişilerin tüm çabalarıdır (Hyman, 1986, 10,

Akt; Aydın, 2014, 124)'' . Okul müdürlerinin performans algısı temasında bireysel performans ve mesleki gelişim kategorileri yansıtmaları, geri bildirim, verimlilik ve özdenetimsel bir faaliyete bağlı anlamlandırmalar ile şekillendirilmektedir. Örgütlerde verimlilik kavramı çalışanlara bağlı olarak, yapısal niteliklerde etkili olmaktadır. Bu özelliğin gelecek nesillere aktarılması gerekmektedir (Fettahoğlu Demirci, 2005). Maarif müfettişlerinin performans algısı temasında bireysel performans ve mesleki gelişim kategorilerinde çalışanın mevcut durumuna dair saptama ve tanımlama, verimlilik ve mevcut durumla ilgili geri bildirimde bulunma yönünde tanımlamalar bulunmaktadır. Performans değerlendirmelerin etkili bir şekilde yapılması çalışanların mevcut performans durumları üzerinde eksi ve artı yönleri hakkında geri bildirimde bulunarak, geleceğe yönelik mesleki gelişimlerinin planlanmasında rol oynamaktadır (Üzmez, Özmen, 2007, 27). Etkili performans değerlendirme aracılığıyla, işgörenler de örgüt içindeki çalışmalarına ilişkin dönütler alabilecek, noksan ve güçlü yönleri hakkında bilgi sahibi olabilecek ve geleceğe ilişkin mesleki gelişimlerini planlama olanağını bulabileceklerdir. Örgütte çalışanların mesleki gelişimlerini teşvik ederek verimlerini arttıran faaliyetler ortaya koyan denetim değerlendiren sürecidir (Gündüz, 2012, 5). Diğer taraftan, Balkar ve Şahin (2010), Altun ve Memişoğlu (2008) 'de yapmış olduğu araştırmalarda, öğretmen performansının değerlendirilmesine yönelik gerçekleştirilen önceki uygulamaların geri bildirim açısından yetersiz olduğu ortaya çıkmış, eğitimde denetim uygulamaları üzerinde yeni yapılandırmalara gidilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Performans algısı olgusuna yönelik anlamlandırmaları öğretmen performansının değerlendirilmesinde öne çıkan kavram ve kavramlar arasındaki ilişkilerin değerlendiren ve değerlendirilen olarak ortaya koyacakları durumu ifade ettiği söylenebilir. Eğitim örgütlerinde okul müdürleri ile maarif müfettişlerinin farklı görev ve sorumluluklarına rağmen, denetim ve değerlendirme rolleri benzerlik göstermektedir (Ağaoğlu, 2013, 185). Diğer taraftan örgüt çalışanlarının kişisel ve sosyal pozisyonları, yetki, sorumluluk ve beklentileri üzerinde fark oluşturmaktadır (Gökçe, Şahin, 2003, 144). Değerlendirilen tarafta öğretmenlerin eğitim çıktıları üzerinde görüşleri bulunurken, değerlendiren taraf olarak rol almış okul müdürü ve maarif müfettişlerinin ise eğitim süreci öncesi, sırası ve sonrasına yönelik görüşlerini yansıtmıştır. Bu bağlamda, örgütlerde bireysel performans çalışanın kendi özelliklerine uygun görev tanımlarını beklenen şekilde yerine getirmesi olarak ifade edilebilir. Performans değerlendirmeye dair hedeflerde, öncesinde bireysel performansı yerinde ve anlamlı olan öğretmenlerin mesleki

gelişimlerin arttırılması yönünde nitelikli hale gelebileceği söylenebilir. Öğretmenin bireysel performansının yerinde ve anlamlı olmasının bilişsel, duyuşsal ve fiziksel olarak öğretmen seçiminin çok boyutluluğuna dikkat çeken bir araştırmada, eğitim örgütü çıktıları toplumsal temellerin bütününe dayanmaktadır (Uygun, 2010, 728). Öyle ki öğretmenin eğitim niteliğinin beklenen düzeyde olması, öğretmenin nitelikli olmasına ve iyi yetiştirilmiş olmasına bağlıdır (Kösterelioğlu ve Bayar, 2014, 184). Öğretmen performansının değerlendirilmesine ilişkin gerçekleştirilen öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşmeleri sonucunda performans algısı teması, hedefe yönelme alt temasının bir diğer kategorisi olan süreklilik ve performans algısı temasının bir diğer gelişim alt teması, örgütsel gelişim kategorilerinde toplanan görüşlerinin ilişkiliğine ulaşılmıştır. Süreklilik kategorisinde öğretmen görüşü, performans değerlendirme uygulamalarında eşgüdümsel çalışmalara dikkat çekmiştir. Eğitim örgütlerinde iletişim ve eşgüdüm için sürecin geliştirilmesi bağlamında denetimsel uygulamalar gereklidir (Memduhoğlu, 2012, 142). Okul müdürlerinin süreklilik kategorisinde toplanan görüşleri, performans değerlendirmelerinde takibin sürekli hale getirilmesi gerektiği ve takip sonuçlarının değerlendirilmesi yönündedir. Örgütler varlıklarını sürdürme noktasında, amaçlarına yönelik olarak bu amaçların gerçekleştirilme ölçüsünü sürekli takip etmeleri gerekmektedir (Gündüz, 2012, 5). Performans değerlendirme sonuçlarının eğitim ihtiyacının belirlenmesinde kullanılması, kariyer planlamalarında kullanılması ve ücret-maaş yönetiminde kullanılması gibi amaçları bulunmaktadır (Sabuncuoğlu, 2016, 229). Maarif müfettişlerinin hedefe yönelme alt temasının, süreklilik kategorisinde toplanan görüşleri ise teftiş ve kontrol bağlamına yönelik olarak yansıtılmıştır. Burada maarif müfettişi ifadelerindeki eğitim, meslek deneyimlerinin görev tanımlarında yer alan teftiş ve kontrol kavramlarından kaynaklandığı düşünülebilir. Örgütlerin mevcut kaynakları kullanabilme derecesi, amaçlarına ulaşılabilirliğini gösteren bir noktadır. Bu bağlamda örgütsel faaliyetlerin sürekli olarak kontrol edilmesinde örgütsel kaynakların kullanılma derecesinin belirlenmesine yönelik önem arz etmektedir (Nartgün, 2016, 45). Diğer taraftan, yapılan bir araştırmada eğitim denetimi uygulamalarının Türkiye’de kontrol odaklı olarak sınırlı bir yaklaşımı vardır ve bu yaklaşım öğretimsel sürecin gelişimine olumsuz etki etmektedir (Memduhoğlu, 2012, 142). İlköğretim denetmenlerinin ve ilköğretim okulu yöneticilerinin denetim inançları isimli çalışma sonuçlarına göre; ‘Eğitim örgütlerinde değerlendirme sürecinin önemini belirleyen noktalardan birisi de çağdaş gelişmelerin

eğitim sürecine aktarılması ya da uyarlanması gerekliliğidir (Oğuz, Yılmaz ve Taşdan, 2007)”. Performans algısı, gelişim alt teması, örgütsel gelişim kategorisinde toplanan öğretmen okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri eğitim örgütlerinin örgütsel gelişiminin sağlanması yönünde yansıtılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel gelişim kategorisinde toplanan görüşleri “etkinlik” ve “amaçlar” bağlamındadır. Okul müdürleri ise performans değerlendirme “kriter standartları” yönündeki önemine dikkat çekmiştir. Örgütsel gelişim kategorisini maarif müfettişleri ise, MEB genel ve özel amaçlar çerçevesinde ele alarak, toplumsal amaçlara ulaşmanın örgütsel gelişim bağlamındaki anlamlandırmaları üzerinde durmuştur. Bu bağlamda örgütün sürekli olarak yenileşme ve gelişme faaliyetlerini sürdürmesi olarak bilinen örgütsel gelişme kavramı, eğitim örgütlerinde en genel amaçtan, en özel amaca kadar belirli standartlar çerçevesinde etkinliğini sürdürmesi gerektiği söylenebilir. Eğitim örgütleri beklentilerinin ve başarıların sağlanması denetimin bir alt boyutu olarak görülen öğretim denetimi noktasında toplanmaktadır (Şişman, 2014, 51). Sonuç olarak katılımcı öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin performans algısı bağlamındaki görüşleri performansın önceden belirlenmiş standartlar ve hedefler doğrultusunda geliştirilerek, eğitim örgütleri girdi, süreç ve çıktı niteliğinin sürekli olarak artırılması bağlamında deneyimlere ve beklentilere bağlı anlamlandırmalar içermektedir.

Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminin sorunlarına ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri “etki unsurları” teması altında, “iç etkiler” ve “dış etkiler” alt temaları olarak ayrılmıştır. “İç etkiler”, “sistemsizlik” ve “yetkinsizlik” kategorilerinde; “dış etkiler” alt temasında ise “kültür” kategorisinde ilgili görüşlere ulaşılmıştır. Sistemsizlik kategorisinde öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişleri; “performans değerlendirmelerde geri dönütlerin olmayışı, performans değerlendirmeye dair yapısal sorunların varlığı, performans değerlendirme uygulamalarındaki amaçsızlık, performans standartlarının belirlenemeyişi ve eksikliği, performans değerlendirme sonuçlarının kullanım alanlarında olmayışı ve performans değerlendirme uygulamalarındaki kayırmacılık ve sendikal etkiler” üzerinde ortak görüş bildirmişlerdir. Yapılan bir yüksek lisans tezi sonuçlarına göre öğretmen performans değerlendirme sonuçlarının amaçsızlığının performans değerlendirme sürecini olumsuz etkilemektedir (Süzen, 2007, 72). Katılımcıların amaçsızlık yönündeki görüşlerinin performans değerlendirme sürecinde

karşılaşılabilecek sorunların tahminlerine ve katılımcıların rol deneyimlerine bağlı olarak yansıtıldığı söylenebilir. Performans değerlendirme uygulamalarının etkili olarak geri bildirim vermesi, performans değerlendirmenin örgüt içinde etkinliğini arttırır (Yumuşak, 2008, 59). Bu bağlamda, performans değerlendirme uygulamalarının geri bildirim vermediği yönündeki eksik olumsuz görüşler, bu sürecin mevcut uygulamalar ya da geçmiş uygulamalar bağlamında çalışana olumlu ya da olumsuz olarak geri bildirim vermediğinde, çalışanın etkinliğini düşürdüğü söylenebilir. Yapılan bir araştırmada, öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin görüşlerine göre, eğitim örgütlerinde denetim sisteminin yeniden yapılandırılması gerektiğini ifade ederek, beklentileri karşılamadığı ve çağdaş denetim ilkeleri ile uyumadığı ve öğretmenlere geri rehberlik boyutunda destek olunmadığı sonucuna ulaşmıştır (Altun ve Memişoğlu, 2008, 18). Katılımcılar, değerlendiren ya da değerlendirilen taraf olarak sendikalara üye durumlarının öğretmen performansının değerlendirilmesi sürecinde olumsuz etkileri olduğunu ifade etmişlerdir. Gündüz ve Tangut (2005), “Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri” araştırmasında, genel olarak araştırmaya katılan katılımcıların yarısından fazlasının ise öğretmen performansının değerlendirilmesinde objektif değerlendirme yapılamadığını ifade etmişlerdir. Diğer taraftan sendikaların olumlu ve olumsuz etkileri üzerine yapılan bir araştırma sonucuna göre öğretmenlerin sendikalara üye olma ya da olmama durumlarıyla yakın ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. (Akcan, Polat ve Ölçüm, 2017, 1114). Akşit (2006), Kurban ve Tok (2018), “okul müdürlerinin performans denetim sistemindeki rolünün, öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi” araştırma sonuçlarında da, okul müdürlerinin puanlama yaparken etik davranmayarak kendileri ile aynı sendikada olan öğretmenlere ya da yakın arkadaş çevrelerinde bulunan öğretmenlere ayrıcalıklı davranabileceklerine, bu tür ayrıcalıklı görülen kişilere daha yüksek puan verebileceklerine yönelik kaygılardan söz edilmiştir. “Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri” araştırması sonucunda da öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamalarına güven duymadığı ve performans değerlendirmenin amacı konusundaki kararsızlıklarının olduğunu ortaya koymuştur. Soydan’ın (2012) “Eğitim Alanında Performans Değerlendirme Sisteminin Geçerliliği Üzerine Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Dayalı Bir Araştırma” sonuçlarına göre ise, genel olarak okul müdürü ve öğretmenler performans değerlendirme sisteminin hakkaniyetli bir şekilde işletilemeyeceği yönünde düşünce belirtmiştir. Buna göre performans sisteminde performans kriterlerinin hangi anlayışla, kim tarafından, nasıl

hazırlanacağı ve uygulanacağı ile ilgili olduğu ifade edilmiştir. Öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi ortak görüşlerinden farklı olarak okul müdürleri performans değerlendirme uygulamalarının niteliksizliği üzerinde durarak, performans değerlendirme uygulamalarında okul türü ve kademe farklılıklarının gözetilmediği sorununa değinilmiştir. Performans değerlendirme uygulamalarının niteliğinin artırılması bu süreçte yaşanabilecek olan sorunların engellenebilmesi yönünde ya da daha nitelikli sonuçlara ulaşılabilmesi yönünde önlemler alınması için etkili olabileceği söylenebilir. Yapılan bir yüksek lisans tezi araştırma sonuçlarına göre; öğretmen performans değerlendirme sonuçlarının öğretmen performansını etkilemesinin %63.6 oranında etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Uçar, 2001, 212). Maarif müfettişleri ise diğer katılımcılar ile olan ortak görüşlerinden farklı olarak, performans değerlendirme uygulamalarında eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran özelliklere dikkat edilmediğini noktasında sorun bildirmiştir. Eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran özellikler; eğitim örgütlerinin insan kaynağına yönelik olması, içinde çeşitli değerlerin bulunması, insan kaynağı değerlendirmelerinin güç olması, eğitim örgütlerinin özel bir çevre olarak; çevresindeki formal ve informal örgütler tarafından yön verilen ve etkileyen özelliklerde olmasıdır (Bursalıoğlu, 2013, 33). Maarif müfettişlerinin bu yöndeki görüşlerinin rol ve sorumlulukları dahilinde edinmiş olduğu tecrübelerden kaynaklı olabileceği söylenebilir. Aynı zamanda performans değerlendirme uygulamalarının tek yönlü olduğu konusunda olumsuz görüşlerini de yansıtmışlardır. Tek yönlü performans değerlendirme uygulamalarının kendine özgü niteliklerle ‘‘açık sistem özelliği’’ gösteren eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemini besleme noktasında yetersiz kalabileceği düşünülebilir. Bu durumun eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme amaçları ile örtüştüğü söylenebilir. Maarif müfettişleri süreklilik kategorisindeki beklentilerle ilişkili olarak, etki unsurlarının systemsizlik kategorisindeki eğitim örgütleri takipsizliğine yönelik olumsuz görüşlerini bildirmiş, böylece süreklilik beklentileri yönündeki görüşleri ile bu ifadeler örtüşmüştür. Maarif müfettişleri ek olarak, 657 devlet memurları kanununun öğretmen performansının olumsuz etkileri üzerinde durarak, Milli Eğitim Bakanlığı’nın amaçlarında da sapmalar olduğu yönünde olumsuz görüş bildirmiştir. Maarif müfettişleri, etki gruplarının öğretmen performans değerlendirme uygulamaları ya da öğretmen performansı üzerinde olumsuz etkilerinin olduğu yönündeki görüşlerine ulaşılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın şura kararları bağlamında eğitim denetimi uygulamaları değişiklikleri üzerine yapılan bir araştırmada, Şura kararlarına

göre hesap verilebilirlik ve performans değerlendirme uygulamalarının nesnel ölçütlere göre yapılmasının eğitim niteliği üzerinde olumlu etkileri olacağı öngörülmüş fakat tavsiye niteliğinde alınan bu şura kararlarının yasal düzenlemeler ile uygulamaya geçilememiştir. Araştırmaya göre, denetimsel yasal düzenlemelerin eğitim örgütlerinde sürekliliğin sağlanması ve nitelikli eğitim politikalarının geliştirilerek yasal düzenlemeler yolu ile toplumsal güven ve demokratik gereklilik bağlamında gerçekleştirilmesi öngörülmüştür (Bülbül, 2017, 623). Etki unsurları teması, “iç etkiler” alt temasının bir diğer “yetkinsizlik” kategorisi etrafında toplanan öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. Öğretmenler “yetkinsizlik” kategorisinde performans değerlendiricilerinin eğitim durumlarının önemli olduğu görüşünde bulunarak yönetim stratejilerinin belirlenmesinde ve sürdürülmesinde yetkinlik alanlarının olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda ifadelerin süreklilik kategorisi ile de örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Performans yönetimi sürecinin stratejik açıdan önemli bir aracı olarak kabul edilen performans değerlendirme uygulamalarında süreklilik, çalışanın özellikle üstü tarafından değerlendirmede görevli kişi ya da kişilerin alan uzmanlığı önemli görülmektedir. Yapılan bir araştırmada performans değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirecek olan değerlendiricilerin yetiştirilmesi hususunda eğitim fakültelerinde daha önce bulunan lisans programlarının kapatılmış olmasının bu konuda boşluk oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır (Balcı ve diğerleri, 2007). Okul müdürleri aynı zamanda değerlendiren görevlendirmelerinin önemine dikkat çekerek, yetkin tarafların bu süreçte değerlendiren olarak yer alması gerektiği konusunda görüşlerini yansıtmıştır. Okul müdürleri ve öğretmenlerin üst tarafından değerlendirmelerde yetkinlik önemi üzerinde ortak görüş bildirerek, yetkinsizlik sorununa dikkat çekmiştir. Cemaloğlu (2002), “Öğretmen Performansının Arttırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü” araştırmasında, eğitim örgütlerinde okul müdürlerinin öğretmen performansının değerlendirilmesi noktasında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığı ortaya çıkmış, bu bağlamda okul müdürlerinin hizmetiçi eğitim yoluyla mesleki gelişimlerinin sağlanması gerektiği önerilmiştir. Anagün (2002), “Eğitimde Performans Değerlendirme Süreci ve İnsan Kaynakları Yönetiminde Kullanılan Performans Değerlendirme Yöntemleri” adlı araştırmada, okul müdürleri ve müfettişlerin performans değerlendirme sürecinde değerlendiren ve değerlendirilen arasında karşılıklı güven ilişkisine bağlı olması gerektiği konusunda görüş bildirirken, il milli eğitim müdürlüğü yöneticileri ise bu olumlu görüşe katılmamaktadır. Bir diğer

“İstanbul İli İlköğretim Okul Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesi” adlı Uçar’ın (2001), yüksek lisans tezi sonuçlarına göre de, öğretmen performansının değerlendirilmesinde katılımcı öğretmenlerin çoğu sicil raporu değerlendirme uygulayan müfettiş ve okul müdürlerinin bu alanda yeterliliklerinin olmadığını belirtmiştir. Okul müdürleri değerlendiren ve değerlendirilen tarafların değişime karşı direnç göstererek yetkinlik alanlarının geliştirilmesine olumsuz etki yaptığı görüşünü savunmuş, öğretmen performansının değerlendirme uygulamalarında değerlendiren tarafların bireysel çözümlerinin olumsuz etkileri üzerinde durmuşlardır. Değerlendiren ve değerlendirilen tarafların performans değerlendirme uygulama aşamalarındaki değişime direnç gösteren tutumlarının geçmiş deneyimlerden edindikleri gerek Türk Eğitim Sistemi’ndeki eksiklikler ve boşluklar, gerekse performans değerlendirme uygulamaları sorunlarının olabileceği düşünülebilir. Öyle ki değerlendiren ve değerlendirilen tarafların önceki öğrenmeleri sonucunda edindikleri algılar, aynı sonuçlarla karşılaşılacak istenmediğinde değişime karşı dirençle uğrayabilir. Diğer taraftan geçmiş deneyimlerinden edindikleri öğrenmeler, olumsuz sonuçlar karşısında belirsizlik duygusuna kapılmalarına sebep olabilir. Öğretmen performans değerlendirme sonuçlarının öngörülememesi değerlendiren ve değerlendirilen tarafta belirsizlik durumunu ortaya çıkarmaktadır. Bu yönelimler değerlendiren ve değerlendirilen taraflarda değişmeyi etkileyen iç öğelere bağlı olarak kaynaklanmaktadır (Bakioğlu ve Demiral, 2014, 46). Okul müdürlerinin öğretmen performansının değerlendirme uygulamalarında değerlendiren taraf olarak bireysel çözümlerinin olumsuz etkileri üzerinde durma eğilimlerinin, yönetsel ve stratejik açıdan performans değerlendirme sürecine dair beklentileri olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer taraftan yapılan bir araştırmada, okul müdürlerinin sorunlarını ve çözümlerini kendi şartlarına bağlı olarak çözmesi gerektiğini ortaya koymuştur (Akçadağ, 2013). Maarif müfettişlerinin yetkinsizlik kategorisi etrafında toplanan görüşlerinde “meslekte esas olan öğretmenliktir” anlayışının öğretmen performansı üzerinde olumsuz etki sorununun 657 sayılı kanununa bağlı olarak yetkinsizliğin sürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan maarif müfettişleri, Milli Eğitim Sistemi içerisindeki baskın sendika, sivil toplum kuruluşları gibi yapıların ve belirli bir dünya görüşüne sahip insanların sisteme yaptığı olumsuz etkilerinin, yetkinlik alanları gelişimini engellediğini bir sorun olarak ifade etmiştir. Maarif müfettişleri aynı zamanda, öğretmen performans değerlendirme uygulamaları süreci planlamalarına yönelik eksiklerin sorun olduğunu belirterek, eğitim örgütlerinin denetim görevini

yerine getirememesinin sebebini görev tanımlarının yetersizliğine bağlamıştır. Görev tanımlarının yetersizliği, değerlendiren ya da değerlendirilen noktasında yetkinlik alanı gelişimlerini engelleyici bir unsur olarak görülebilir. Maarif müfettişlerinin sorun olarak ifadelerde bulunduğu, yetkinlik alanlarının olmayışı ya da geliştirilemiyor olmasının, öğretmen performans değerlendirme aşamalarına yönelik yeterli planlamanın ve ön hazırlığın olmayışı, olsa da mevcut düzendeki olumsuz algıların bu sürecin yürütülmesindeki etkileri bağlamında ele alınmıştır. Bir araştırmaya göre eğitim örgütlerinde öğretmen performansını değerlendirecek tarafların süreç aşamalarına dair bilgilerinin yetersizliği ve sürecin nitelikli yürütülememesinden şüphe duydukları ortaya çıkmıştır (Altun , Memişoğlu, 2008, 19). Etki unsurları teması, “dış etkiler” alt temasının “kültür” kategorisinde öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. Öğretmen performansının olumsuz olarak etkilenmesinde, kültürel faktörün öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine göre önemli olduğu yönündedir. Katılımcı öğretmenin kültür kategorisi etrafında toplanan görüşleri, öğretmenlerin aşına olduğu esasici eğitim felsefesi bağlamında tutum ve davranışlarının, şuanda Türkiye eğitim sistemine uygulanan davranışçı eğitim felsefesine göre zıt olduğunu ifade ederek, öğretmenlerin eğitim sürecinde davranışçı eğitim felsefesine uygun performans gösterememelerinin performans değerlendirme uygulamasında sorun olabileceğine ilişkin görüş bildirmiştir. Yapılan bir araştırmada öğretmen adaylarının öğretmen merkezli, ezberci anlayış yerine uygulamaya konulan yapılandırmacı eğitim felsefesinde başarılı olamayıp, kendilerini geliştirememesi sebebi olarak, öğretmenlerin esasici eğitim felsefesi anlayışı içinden gelmiş olmalarına bağlanmaktadır (Yılmaz ve Altinkurt, 2011, 962). Bu bağlamda eğitimin tüm boyutları ile bir süreç olduğu gerçeği yatmaktadır. Eğitimde felsefi açıdan değişimin sonuçları eğitim süreci çerçevesinde gözlenebilir. Eğitim sistemi içerisinde felsefenin bir kültür oluşturabilmesinde ilgili paydaşların çabaları ve farkındalıkları söz konusudur. Öğretmenlerin bir bağlamda, değişim uzmanı gibi “değerlerin oluşturulması ve paylaşılması, liderlik ekiplerinin güçlendirilmesi, yeni fikirlerin üretilmesi, kritik bilgilerin paylaşılması, problem çözme, fikirlerde uzlaşma ortamı sağlamak, çatışmaları tatminkar yollarla çözmek, hedef belirlemek ve planlamalar yapmaları gerekmektedir (McEvan, 1997, Akt; McEvan, 2018, 80)”. Farkındalığın oluşturulma sürecinde mevcut bir kültürün sağlanması eğitim sürecinin felsefi boyutlarının ele alınması açısından önemlidir. Bu bakımdan Milli Eğitim Bakanlığı’nda gerekli yasal

düzenlemelerin yapılarak değişimin bu sürece planlı olarak, stratejik açıdan da etkili bir şekilde entegre edilmesi gerektiği söylenebilir. Katılımcı bir okul müdürü ise örgütsel kültürün öğretmen performansı üzerinde olumlu ya da olumsuz yönde etkisi olabileceğini belirten bir sorunu ifade etmiştir. Bir yüksek lisans tezi sonuçlarına göre öğretmenlerin örgüt kültürü algısının motivasyon üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu, öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının artması sonucunda motivasyonda artış gözlenecekken, örgüt kültürü algısı düştükçe motivasyonun düşeceği sonucuna ulaşılmıştır (Yılmaz, 2009, 62). Başka bir araştırmada da okul kültürü ve öğretmen motivasyonu arasında pozitif anlamlı bir ilişki sonucu ortaya çıkmış, okul kültürünün arttırılması bağlamında eğitim faaliyetlerinin yapılabileceği öngörülmüştür (Çevik ve Köse, 2017, 1010). Maarif müfettişlerinden biri diğerlerinden farklı olarak kültür kategorisinde toplanan görüşlerini demokratik olgunluk ile ilişkilendirerek ifade etmiştir. Sonuç olarak maarif müfettişleri kültür kategorisi etrafında toplanan görüşlerinde, öğretmen performans değerlendirme sorunu olarak ifade ettikleri unsurları temelde eğitim felsefesinin etkili olduğu ve içeriğine dair açıklama olarak ulaşılan örgütsel kültür bağlamı, demokratik olgunluk görüşü ile çerçevelenmiştir. Eğitim örgütlerinde öğretmen performansının değerlendirilmesine yönelik olarak farkındalığın oluşması, bu süreçteki niteliğin arttırılmasında rol oynamaktadır. Bu bakımdan eğitim örgütlerinin kendine özgü faktörleri bağlamında performans değerlendirme sürecine dair mevcut kültürü besleyici, farkındalık oluşturulması gerekmektedir.

Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminin nasıl olması gerektiğine ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri “performans süreci” teması altında, “hedef”, “planlama” ve “değişim” alt temaları olarak birbirinden ayrılmıştır. Öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri “hedef” alt teması; “örgütsel amaç” ve “bireysel amaç” kategorilerinde, “planlama” alt teması; “standartlar” ve “kriterler” kategorilerinde, “değişim” alt teması ise; “kullanım alanı” kategorisinde toplanmaktadır. “Örgütsel amaç” kategorisinin öğretmen görüşleri; örgütsel amaçlara ulaşma sürecinde, örgütsel iklimin önemine dikkat çekerek, örgütsel iklim bağlamında verimlilik ile ilişkilendirerek yansıtılmıştır. Okul müdürleri “örgütsel amaç kategorisinde verimliliğe bağlı olarak performans sonuçlarına dikkat çekmiştir. Yapılan bir araştırmada örgütsel iklim düzeyinin yüksek olduğu örgütlerde örgüt ikliminin düzeyinin düşük olduğu örgütlere

oranla örgütsel etkinlik düzeyinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Karadağ ve diğerleri, 2008, 70). Başka bir araştırmaya göre de; ‘‘normal çalışma performansına sahip insanların, yüksek performans gösterip yaratıcılıklarını örgüt lehine kullanmalarında, örgütsel iklimin olumlu algılanmasında önemlidir (Tutar ve Altınöz, 2010, 214)’’. Sonuç olarak eğitim örgütlerinin örgütsel amaçlara ulaşmada örgütsel iklim rol oynamaktadır. Bu bakımdan öğretmen performansının değerlendirilmesi noktasında, süreçte verimliliği artırmanın bir bağlamda örgütsel iklimin sağlanmasına yönelik olduğu söylenebilir. Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecinde örgütsel amaç kategorisinde toplanan bir diğer görüşü ise okul türüne uygun olarak özel amaçların belirlenmesi gerektiğidir. Öğretmen performans değerlendirme sistemi uygulamalarının okul türü değişkenine göre farklılaşarak örgütün özel amaçları çerçevesinde ele alınması yönündeki görüşlerin, okul müdürlerinin değerlendiren taraftayken deneyimledikleri zorluklara yönelik olarak şekillendiği söylenebilir. Bir araştırma sonuçlarına göre de okula özgü değerlendirme sürecinin geliştirilmesinde okul müdürü ve öğretmenlerin öz değerlendirme sonuçlarına göre yapılabileceğine ulaşılmıştır (Sayın ve Arslan, 2017, 1239). Eğitim örgütlerinin kendine özgü özelliklerinin olduğu gibi, kendi içinde farklılaştığı noktalarda kendine özgü özellikleri bulunmaktadır. Bu farklılıklar eğitim kademeleri, okul türü ve okul şartlarına göre değişebilmektedir. Performans yönetim sürecinin örgütsel durumu göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen performans değerlendirme sürecinin uygulanabilirliğinde rol oynamaktadır. Bir bakıma bu örgütsel durum, örgütün performans ihtiyaçlarının belirlenerek güncel kalmasında ve performans değerlendirme uygulamalarının objektifliği açısından gereklidir. Örgütsel yapılar genel yapı ve etkileşim içinde performans üzerinde etkilidir (Öztürk, 2009, 10). Diğer taraftan örgütsel gelişmenin sağlanabilmesi açısından, etkili bir eğitim örgütü yapısının oluşturulması için örgütsel yapıda yeniden örgütlendirilme yoluna gidilebilir (Çelikten ve Özkan, 2018, 818). Okul müdürlerinin örgütsel amaç kategorisinde toplanan bir diğer görüşü ise örgütsel amaçlara ulaşmada stratejik planların etkililiği sonuçsuzluğu ile ilişkilendirerek yansıtılmıştır. Bu bağlamda performans değerlendirme, eğitim örgütlerinde stratejik planlamaların etkili bir şekilde sürdürülmesi gerekir. Ayrıca, stratejik planlamaların amaç odaklı çalışmalar olduğu düşünürse, örgütsel amaçlara ulaşma bakımından rol oynadığı söylenebilir. Bir bakıma değerlendirme; ‘‘örgütün stratejik seçimlerinin uygulamada elde edilen bilgi ve deneyimlerinin ışığında değiştirilmesi ya da uyarlanması gerekip gerekmediğini

anlamaya dönük olarak yapılan bir kontroldür (Demir ve Yılmaz, 2010, 84). Örgütsel amaç kategorisinde toplanan maarif müfettişi görüşlerine göre, katılımcı öğretmen ve okul müdürlerinden farklı olarak, örgütsel amaç bağlamında çağdaş denetim stratejilerinin sürdürülmesi gerektiği, performans değerlendirme uygulamalarında Milli Eğitim'in temel amaç ve politikalarına uyumunun önemi ve bilgi çağı özelliklerine uygun denetim standartlarının gerekliliği üzerine görüşlerini yansıtmışlardır. Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalar sonucunda denetim faaliyetlerinin çağdaş denetim anlayışından uzak olduğu sonuçları ile örtüşmektedir. Bu bağlamda örgütsel amaçlara ulaşmak için çağdaş denetim stratejilerinin yürütülmesi gerektiği söylenebilir. Yapılan bir araştırmada eğitim örgütlerinde denetim faaliyetlerinin beklentileri karşılamayarak çağdaş denetim ilkelerine uygun olmayıp, öğretmenlere rehberlik hizmetinde bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Altun ve Memişoğlu, 2008, 18). Denetim faaliyetleri çağdaş ve bilimsel anlayışa göre kontrol odaklı değil, sistemi ve eğitim öğretim sürecini geliştirmektedir (Lee, 1998, 87, Akt; Gündüz, 2012, 4). Maarif müfettişlerinin çağdaş denetim stratejileri ile geribildirim yapılarak gelişim sağlanması gerektiği yönündeki ifadelerine de ulaşılmıştır. Bu bakımdan eğitim örgütlerinin doğası gereği insan kaynakları politikalarının etkili bir şekilde yürütülerek örgütsel amaçlara ulaşma derecesinde çağdaş denetim stratejilerinin belirlenmesi gerekmektedir. Eğitimin güncel bir kavram oluşu da bu stratejileri gerekli kılmaktadır. Diğer taraftan çağdaş denetim faaliyeti görüşlerini çerçeveleyen bir başka maarif müfettişi görüşüne göre, Milli Eğitim'in temel amaç ve politikalarının gerçekleştirilmesinde bilgi çağı özelliklerine bağlı olarak örgütsel amaçlara ulaşma derecesinde öğretmen performansının önemine dikkat çekmiştir. Temel kaynak olarak bilgi çağında, bilgi üretim ve iletiminin yaygınlaştırıldığı böylece bilgi çalışanlarının çoğunlukta olarak sürekli öğrenme ve bilgilenmenin kaçınılmaz hale geldiği toplumsal ve ekonomik dönemi temsil ettiği bilinmektedir (Öğüt, 2003, 5). Bir bakımdan bilgi çağı özellikleri eğitim örgütlerinde yaşam boyu öğrenmenin gerçekleşmesinde kaçınılmaz olduğu bir gerçektir. Eğitim örgütleri amaçlarını gerçekleştirebilmek için bilgi çağı perspektifinde niteliklerinin kavranması bağlamında gerekli olduğu söylenebilir. Öyle ki değişen çağ özellikleri ile birlikte toplumun ve toplum içindeki yapıların özellikleri ve beklentileri de değişmekte ve gelişmektedir. Örgütlerde çalışan herkes örgütün bilgisine ve zihinsel sermayesine katkı sağlamaktadır (Celep ve Çetin, 2014, 50). Eğitim örgütlerinde öğretmen performansı zihinsel sermaye bağlamında örgütün girdi, süreç ve çıktılarına etki etmektedir. Öğretmen performansının değerlendirilmesi örgütsel amaçların

gerçekleştirilmesi noktasında ve niteliklerin arttırılmasında rol oynamaktadır. Örgütsel amaçlara öğretmenlerin katkısının ve mevcut durumunun değerlendirilmesi öğretmeni güdüler. Bu bakımdan öğrenmenin sürekli hale gelmesi ve bilgi yönetimi bağlamında bir kültürün oluşması performansın nesnel açıdan değerlendirilmesini gerektirmektedir (Celep ve Çetin, 2014, 217). Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemi uygulamalarında öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin bireysel amaç kategorisi etrafında toplanan ortak görüşlerine göre, öğretmen motivasyonunun önemli olduğu noktasında birleşmiştir. Örgüte duyulan güvenin de bir bakımdan motivasyonu etkileyeceği ifade edilmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin kariyer hedeflerinin ve entelektüel gelişimlerinin bireysel amaç olarak ele alınması gerektiği konusunda görüşlerini yansıtmışlardır. Bu bağlamda öğretmen performans değerlendirme sistemi uygulamalarında performans sürecinin öğretmeni gelişimsel açıdan beslemesi gerekmektedir. Gelişimsel denetim yaklaşımı, öğretmen gereksinimlerinin belirlenerek, öğretmene uygun performans değerlendirmenin yapılabilmesidir (Aydın, 2014, 63). Katılımcıların öğretmen performansının değerlendirilmesindeki gelişimsel yansımaları bu yöndeki beklentiyi ortaya koymaktadır. Bir bakımdan eğitim örgütleri insan kaynakları politikalarının doğru bir şekilde yapılması, performans yönetimi uygulamaları temelinin sağlanarak, öğretmen performans değerlendirmelerinde bireysel ve örgütsel amaçlara yönelik öğretmenlerin verimli çalışmasını sağlamaktadır. Performans süreci teması, planlama alt temasının, standartlar kategorisinde öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. Öğretmen ve maarif müfettişleri görüşleri öğretmen performans değerlendirme sistemi uygulamalarında takibin önemine dikkat çekerek, planlamada süreklilik sağlama gerektiğini ifade etmiştir. Okul müdürleri ve maarif müfettişi görüşleri öğretmen performans değerlendirme sistemi planlamalarındaki standartların oluşması yönünde temelde nitelikli öğretmen yetiştirmenin gerekliliği üzerinde durmuşlardır. Aynı zamanda okul müdürü ve maarif müfettişlerinin alan uzmanlığı, eğitim liderlikleri, yetkinlik alanları, rol bilinci ve sınıf yönetimi bağlamında bildirdikleri ortak görüşlerin temelinde, öğretmen yetiştirme politikalarının işlevsel durumu ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürleri öğretmen ve maarif müfettişlerinden farklı olarak öğretmen performans değerlendirme sistemi uygulamalarının planlanmasında portfolyo standartlarının oluşturulması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmen katılımcılar ise okul müdürü ve maarif müfettişlerinden farklı olarak standartlar kategorisinde toplanan görüşleri arasında,

öğretmen performans değerlendirme sistemi uygulamalarının planlanmasında psikolojik testlerin olması gerektiğini ifade etmiştir. Bir bakımdan öğretmen katılımcıların bu görüşleri, katılımcı okul müdürü görüşlerinde yer alan öğretmenlerin rol bilincinin olması gerektiği temelinde beklenen yeterliliği sağlayıcı bir faktör olarak yorumlanabilir. Maarif müfettişlerinin ise öğretmen ve okul müdürlerinden farklı olarak öğretmen performans değerlendirme sistemi planlamasında oluşturulması gereken standartların eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran özelliklere dikkat edilmesi gerektiği yönünde ifadelere ulaşılmıştır. Aynı zamanda maarif müfettişleri öğretmen performans değerlendirme sistemi standartlarında, ayırtedilebilirliğin önemli olduğu görüşünü yansıtmıştır. Diğer taraftan öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişleri öğretmen performans değerlendirme sisteminin nasıl olması gerektiğine ilişkin alt amacın performans değerlendirme ilkeleri hakkındaki görüşleri standartlar kategorisi etrafında toplanmıştır. Performans değerlendirme sistemi ilkeleri arasında bilimsellik, süreklilik, objektiflik, şeffaflık ve amaçlılık hakkındaki ifadelerine ulaşılmıştır. Bir bakıma bu ilkelerin gerekliliği üzerinde dururken, diğer taraftan bu ilkelerin eksikliğinde olası sorunların önlenmesine yönelik planlamalara dair yansımalarında bulunmuşlardır. Öğretmenlerin yetiştirilmesinde eğitimini aldıkları çeşitli dersler ve uygulamalarla göstermiş oldukları kazanımların, sınıf ve okul yönetimlerine yansımalarının, öğretmen eğitimi ile okul performansı ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkisel durumu ortaya koymaktadır (Yıldırım, 2013, 188). Bu bağlamda öğretmen yetiştirme politikalarının öğretmen performansında rol oynadığı söylenebilir. Yapılan bir yüksek lisans tezinde katılımcı öğretmen ve denetmenlerin performans değerlendirmeye dair standartların olmadığı, performans değerlendirme kriterlerinin yetersiz olduğu, performans değerlendirme çalışmalarının bilimsellikten uzak olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Erkurt, 2017, 114). Bir bakıma denetimsel faaliyetlerin gereksinim odaklı olmaktan ziyade, standartların değerlendirilmesine yöneliktir. Bu nedenle örgüt ve örgüt çalışanları standart süre ve standart formlara göre değerlendirildiği bilinmektedir (Memduhoğlu, 2012, 148). Yapılan bir diğer araştırmada ise; öğretmen performans değerlendirmenin amaçlılık ilkesini yönünde olmadığına dair görüşlere ulaşılmıştır (Akşit, 2006, 99). Öğretmen performansının objektif olarak değerlendirilmesi gerektiğini ve daha önce yapılan denetim faaliyetlerinin yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır (Erkurt, 2017, 114). Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin yarıya yakın oranının öğretmen performans değerlendirme sistemine yönelik önbilgileri bulunmamaktadır (Gündüz ve Tangut, 2005, 17).

Performans değerlendirmeye ilişkin ğretmen, yönetici ve maarif müfettişi görüşlerinin incelendiği bir araştırmada da tüm paydaşların ğretmen denetim sistemlerinin öğretmene rehberlik etmediği için denetimin yeniden yapılandırma sürecine sebep olabileceğine yönelik sonuca ulaşılmıştır (Altun ve Memişoğlu, 2008, 19). Sonuç olarak daha önce yapılan araştırmalar ve bu araştırmanın ğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine göre eğitim örgütlerinde ğretmen performans değerlendirme sistemi planlamalarının önceden belirlenen standartlar çerçevesinde yapılması gerekmektedir. Performans değerlendirme standartlarının oluşturulması göreve dair analizlerin yapılmasını gerektirmektedir (Palmer, 1993, 32). Bu bağlamda eğitim örgütlerinde performans standartlarının belirlenmesi için öncesinde görev analizleri ve tanımlamaların yapılmasını gerektirdiği söylenebilir. Eğitim rgtlerinde ğretmen performans değerlendirme sisteminin nasıl olması gerektiğine ilişkin planlama alt teması, kriterler kategorisinde ğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. Kriterler kategorisi etrafında toplanan görüşlerin ğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin daha önce eğitim örgütlerinde deneyimledikleri forma dayalı değerlendirmelere yönelik yaptığı açıklamalardan oluşmaktadır. Katılımcılar kriterlerin planlanmasında farklılıkların gözetilmesi gerektiğine ilişkin ortak görüş bildirmişlerdir. Bu farklılıklarda okul türü, branş farkı ve kıdem farkı gibi değişkenlere dikkat çektikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu değişken farklılıklarının gözetilmesi gerektiğine ilişkin ifadelerde sadece maarif müfettişleri kıdem farkı bağlamında görüş yansıtmamıştır. olak (2007), ‘‘Ortaöğretim Okullarında ğretmen Performans Yönetimi’’ yüksek lisans tezinde, ğretmen ve yöneticilerin ğretmen performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırma sonucuna göre, meslek lisesi ğretmenlerinin performans değerlendirme sonuçlarını kullanma sürecinde ve performans yapı ve kayıtları sürecinde görüşlerinin farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin performans değerlendirme sonuçlarını kullanma ve performans yapı ve kayıtları sürecine ilişkin görüşleri mesleki olmayan liselerde çalışan öğretmenlere göre daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan ortak ya da bireysel kriterlerin belirlenmesine yönelik ifadelerde öğretmenler görüş bildirmezken, okul müdürü ve maarif müfettişleri ortak ve bireysel değerlendirmelerin olabileceğine ilişkin ifadelerde bulunmuştur. Kriter kategorisi etrafında toplanan bir diğer ortak görüş ise ğretmen performansının değerlendirilmesinde farklı tekniklerin kullanılması gerektiğine ilişkin

beklentileri yansıtmaktadır. Okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine göre somut kriterlerin olabileceği ifade edilirken, öğretmenler bu yönde görüş bildirmemiştir. Eğitim örgütlerinde öğretmen performansının değerlendirilmesine yönelik kriterlerin ve değerlendirmenin bilimsel ön hazırlığı olması gerektiğini ifade eden bir öğretmen görüşüne paralel olarak, performans değerlendirmede ön hazırlığın gerekliliğine ilişkin okul müdürü görüşlerine ulaşılmış, maarif müfettişlerinin ise bu yöndeki görüşleri çağdaş denetim anlayışına uygun ifadeleri ile örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bir yüksek lisans tezi sonuçlarına göre, öğretmenlerin kişisel özellikleri, ders içi ve ders dışı etkinlikler doğrultusunda standartlar oluşturulması gerektiği, aynı zamanda bu standart ve kriterlerin oluşturulmasında branş farklılıkları gözlemlenmelidir (Uçar, 2001, 218). Bir diğer yüksek lisans araştırmasına göre de öğretmen performans değerlendirme kriterlerinin bilimsel olması durumunda sonuçların daha tutarlı ve inandırıcı olarak, benimsenmesinin kolay olacağı sonuçlarına ulaşılmıştır (Üzen, 2007, 72). Öğretmen performans değerlendirme sisteminde belirlenen kriterlerin objektif olması gerektiği ve objektif olarak uygulanması durumunda da başarılı sonuçlara ulaşılacağına inandıkları bir diğer araştırma sonucudur (Altun ve Memişoğlu, 2008, 19). Performans değerlendirme kriterleri farklı özellikleri ölçerek, gözlemlenebilir ve objektif sonuçlar elde etmelidir (Göksel, 2013, 43). Sonuç olarak kriterler kategorisi etrafında toplanan öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerinde öğretmen performans değerlendirme kriterleri belirlenmeden önce, performansın ne olduğu, hangi görev tanımlarının performans değerlendirmeye dahil edileceği ve eğitim örgütüne özgü niteliklerden doğan farklılıkların gözlemlenmesi gerektiği söylenebilir. Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemi performans süreci teması, değişim alt temasının, kullanım alanı kategorisinde öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. Öğretmen performans değerlendirme sonuçlarının kullanım alanlarının nasıl olması gerektiğine ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişleri mesleki gelişim, kariyer basamağı planlamaları, maddi ödül ve manevi ödül olması gerektiği hakkında ortak görüş bildirmiştir. Ortak görüşlerden farklı olarak öğretmenler performans değerlendirme sonuçlarının kullanım alanı olarak öğretmenlere hizmet puanı eklenmesinde ve atama koşullarında öncelik verilmesine ilişkin ifadelerde bulunmuştur. Okul müdürleri öğretmen performans değerlendirme sonuçlarının ayırdedici özelliğinin olması gerektiğini ifade ederek bu bağlamda bir gelişim tehdidi olması gerektiğini yansıtmışlardır. Okul müdürleri ve maarif müfettişleri öğretmenlerden farklı olarak, öğretmen performans değerlendirme

sonuçlarının kullanım alanlarında, ödül sisteminin yanında ceza sisteminin de olması gerektiği noktasında ortak görüş bildirmişlerdir. Bir yüksek lisans tezinde katılımcı öğretmen ve denetmenlere göre, ödül-ceza sisteminin kullanılması gerektiğini belirterek, motivasyonu olumlu olarak etkileyeceğini ifadelerinde bulunmuşlardır. Aynı zamanda öğretmeni besleyen, destek veren performans değerlendirme sisteminin olması gerektiğini belirterek objektif ve adaletli ödül ceza sisteminin motivasyonu arttıracak yönünde görüşlerini yansıtmışlardır (Erkurt, 2017, 116). Bir başka araştırmada ise; Mesleki gelişimde motivasyon faktörü olarak görülen, performans değerlendirmenin somut verilerinin sağlanmasında gerekli olan yasal düzenlemelerin olmadığı sonucuna ulaşılmış ve hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin kariyer basamaklarının belirlenmesine yönelik olarak öğretmen yeterlikleri ile performans değerlendirme ve ücretlendirmenin esas alınmasına ilişkin gerekli düzenlemelerin yapılması gerektiği öngörülmüştür (Bülbül, 2017, 622). Sonuç olarak öğretmen performans değerlendirme sürecinin nasıl olması gerektiği alt amacı, performans süreci teması, değişim alt temasının kullanım alanları kategorisinde toplanan öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi ifadelerinde, performansın artı yönlerinin maddi ya da manevi ödüller ile pekiştirilerek geliştirilmesi, eksi yönlerinin de maddi ya da manevi sonuçları ile yüzleşerek örgütsel ve bireysel amaçlara ulaşmada performansın geliştirilmesinin esas alındığı söylenebilir. Bir bakıma beklenti teorisinde ortaya konulduğu gibi, gösterilen çaba ve performans arasında olumlu bir ilişki olduğu çalışan tarafından algıladığı durumda, çalışandan beklenen performansa yönelik çaba artacaktır (Barutçugil, 2002, 248).

Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemi uygulamalarında değerlendiren tarafın kim ya da kimler olması gerektiğine ilişkin alt amaçta ‘yetkinlik grupları’ temasının, ‘eğitim paydaşları’ alt teması etrafında öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. Öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişleri öğretmen performansının kim ya da kimlerin değerlendirebileceğine ilişkin meslektaş, okul müdürü, müdür yardımcısı, öğrenci, veli noktasında ortak görüş bildirmişlerdir. Diğer taraftan öğretmenler ve maarif müfettişleri öğretmen performansını kim ya da kimlerin değerlendirebileceğine ilişkin maarif müfettişleri, akademisyenler ve sivil toplum kuruluşlarının olabileceği yönünde görüş yansıtmışlardır. Okul müdürleri, öğretmen ve maarif müfettişlerinden farklı olarak değerlendiren denetimini ilçe milli eğitim müdürünün yapması gerektiğini ifade

etmiştir. Okul müdürleri ve maarif müfettişleri aynı zamanda öğretmen görüşlerinden farklı olarak öz değerlendirme, zümre başkanları değerlendirmesi, belediyeler ve muhtarlıkların bu sürece dahil olabileceğine ilişkin ortak görüş ifade etmişlerdir. Standartlar kategorisinde yer alan farklılıkların gözetilmesi gerektiğine ilişkin ifadeler ile örtüşen bir okul müdürü görüşüne göre, özellikle mesleki ve teknik liseler okul türüne uygun olarak atölye şeflerinin bu süreçte olmasını istemiştir. Maarif müfettişlerinin öğretmen ve okul müdürlerinden farklı olarak öğretmen performansının değerlendirilmesinde kim ya da kimlerin olması noktasında vakıf ve derneklerin etki oranının düşük tutularak olabileceğine ilişkin görüş bildirmiştir. Ayrıca maarif müfettişlerinden biri öğretmen performansının değerlendiren bağlamında hangi paydaş olursa olsun işin uzmanı olması gerektiğini belirtmiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin performans değerlendirme modelinin farklı değişkenler açısından incelendiği bir araştırmaya göre, katılımcıların yarısından fazlası öz değerlendirme üzerinde görüş bildirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Tonbul, 2009, 185). Eğitim örgütlerinde performansa dayalı denetim uygulamasına ilişkin özel okul öğretmenleri görüşleri incelen bir araştırmada öğretmenler sırası ile okul müdürü, zümre arkadaşları, öz değerlendirme, öğrenciler, maarif müfettişi ve veliler olarak ifade etmişlerdir (Şat, 2013, 61). Öğretmen ve okul yöneticilerinin öğretmen performans değerlendirme sürecindeki çoklu veri kaynakları ile ilgili görüş ve öz değerlendirmelerine yönelik bir araştırmada ise, performans değerlendirmede en çok zümre arkadaşları ve öz değerlendirme olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Sayın ve Arslan, 2017, 1237). Tonbul (2009), ‘‘İlköğretim Okulu Öğretmenlerine Yönelik Performans Değerlendirme Modelinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi’’ araştırma sonuçlarında da, öğretmen performans değerlendirme sürecine kim ya da kimlerin katılması gerektiği noktasında en çok özdeğerlendirme ve zümre öğretmenlerinin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Yapılan bir diğer araştırmada ise, performansın değerlendirilmesinde örgütte çalışan kişinin ilk üstü, onun performansını takip eden, dolayısıyla bilen kişi olması dolayısı ile değerlendirenin hiyerarşik yapıya uygun olması yine de objektiflik ve güvenilirlik noktasında kuşku duyulduğu ortaya koymuştur (Akşit, 2006, 99). İlköğretim okullarında yaşanan denetim sorunları ve performans değerlendirme sistemine ilişkin denetmen ve öğretmen görüşlerine yönelik yapılan bir yüksek lisans tezi sonuçlarında göre performans değerlendirme sistemine veli, öğrenci, meslektaş ve özdeğerlendirmenin olması gerektiğine ulaşılmıştır (Erkurt, 2017, 122). Sonuç olarak eğitim örgütlerinde öğretmen performans

değerlendirme sisteminde öğretmenleri kim ya da kimlerin değerlendirmesine ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerinin eğitim paydaşları içerisinde yer alan kişilerin olması gerektiğine yöneliktir. Performans değerlendirme uygulamalarının kim ya da kimler tarafından yapılacağına en önemli tarafı, değerlendirmeyi yapacak kişi ya da kişilerin örgütte çalışanları yeterli düzeyde gözlem yapma imkanına sahip olmaları ve örgütte performans gösteren kişiye yönelik gerekli kanaatin olması gerektiğidir (Uyargil, 2013, 31). Performans değerlendirme sorunlarını betimleyen etki unsurları teması, systemsizlik kategorisinde toplanan ifadeler ile yapılan diğer araştırmalarda sivil toplum kuruluşları ve vakıf, dernek gibi kuruluşların eğitim örgütlerine etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan, öğretmen performansının kim ya da kimlerin değerlendirmesi gerektiği konusunda, sivil toplum kuruluşları, vakıf ve derneklerin olabileceği yönündeki görüşler altında yatan sebeplerin bu etkilerin sonucu olarak düşünülebilir.

Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemi 360 derece (çoklu) performans değerlendirme kavramına ilişkin görüşlerin nasıl olduğuna yönelik alt amaç, ‘‘çoklu değerlendirme’’ teması, ‘‘yöntem’’ alt temasının, ‘‘özellikler’’ kategorisi etrafında toplanan öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. 360 derece (çoklu) performans değerlendirme sistemini özellikler kategorisinde anlam ve uygulama bağlamında ele almışlardır. Anlam bakımından ortak görüş bildirdikleri özelliklerde 360 derece performans değerlendirme sisteminin çoklu performans değerlendirme olduğu, çok yönlü değerlendirme anlayışının çağdaş denetim anlayışına uyduğu, eğitim örgütlerinin çok yönlü yapısına çoklu değerlendirme sisteminin amaçlılık açısından uygunluğu üzerine görüş bildirmişlerdir. Diğer taraftan 360 derece performans değerlendirme yöntemini bir okul müdürü kendi kendini değerlendiren bir otokontrol sistemi olduğunu ifade etmiştir. Bir diğer katılımcı maarif müfettişi ise 360 derece performans değerlendirme yönteminin değerlendiren odaklı olarak ilgili kişilerin odaktaki çalışanı değerlendirdiği yönünde eksik görüş bildirmiştir. 360 derece performans değerlendirme kavramını uygulama bağlamında ele aldığı özelliklerde ise çok yönlü yöntemlerin değerlendirme hatalarını önleyebileceği yönde öğretmen görüşlerine ulaşılmıştır. Diğer taraftan okul müdürleri ve maarif müfettişleri 360 derece performans değerlendirme kavramının uygulama bağlamındaki özelliklerde ifade ettiği görüşler eğitim örgütlerinde çok yönlü performans değerlendirme uygulamalarının ölçme zorluğu oluşturabileceği noktasında

birleşmektedir. Okul müdürleri ve maarif müfettişlerinin uygulama bağlamında ele aldıkları bir diğer 360 derece performans değerlendirme kavramının okul türü farklılıkları gözetilmesi gerektiğine ilişkin görüşler ve değerlendiren taraftan kaynaklanabilecek olası değerlendirme farklılıklar hakkında yansımalarla bulunmuşlardır. Maarif müfettişleri 360 derece (çoklu) performans değerlendirme yönteminin doğasına uygun olarak eğitimde süreklilik ilkesi ile sürekli gelişim ve değişim açısından amaçlara ulaşma derecesinde olumlu görüş ifade etmişlerdir. Diğer taraftan bir maarif müfettişi 360 derece performans değerlendirme yönteminin eğitim örgütlerinde sakıncalar oluşturabileceğine yönelik olumsuz ifadelerde bulunarak, performans değerlendirmenin kurumun iç işleyişi ve görevi olduğunu savunmuştur. Ayrıca 360 derece performans değerlendirme yönteminin eğitim örgütlerinde uygulanabilirliğine ilişkin kültürel alt yapının olması gerektiği yönünde maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. Bunun yanında 360 derece performans değerlendirme yönteminin planlama ve uygulamasında değerlendiren ve değerlendirilen açısından gerekli yasal düzenlemelerin yapılması gerektiği yönünde görüş yansıtmışlardır. Eskici (2005), “Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Sisteminden Memnuniyet Düzeyleri ve İş Doyumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi” yüksek lisans tezi sonuçlarında, araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin genelinin yürürlükte olan performans değerlendirme sisteminin adil olmadığını belirterek, tek yönlü bir değerlendirme yerine çok yönlü değerlendirmeleri tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Başol ve Kaya (2009), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Performanslarının Okul Yöneticileri Tarafından Değerlendirilmesi Üzerine Görüşleri” araştırması sonuçlarına göre de, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoklu değerlendirme yöntemine dair olumlu görüş belirtmişlerdir. Yapılan bir yüksek lisans araştırmasında katılımcı öğretmenlerin yarısı çok paydaşlı değerlendirme faaliyetlerinin yapılmaması gerektiği yönünde görüş belirterek, öğretmen ve denetmenlerin çoklu performans değerlendirmeye uygun alt yapının olmaması sebebiyle sakıncaları olabileceğine ilişkin görüşlerine ulaşılmıştır (Erkurt, 2017, 122). Bir diğer yüksek lisans araştırma bulgularında ise öğretmenler, öğretmen ve okul müdürlerinin performansını öğrenci, veli ve öğretmenlerin değerlendirmemesini objektiflik ve güvenilirliğin sağlanamayacağı gerekçesi ile istememektedir (Çavuş, 2010, 110). Sonuç olarak öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin 360 derece performans değerlendirme kavramına yönelik ifadeleri, bu yöntemin çok yönlü

tarafı ile örtüşmekte ve eğitim örgütlerinde bir değerlendirme yöntemi olarak algılanmaktadır.

5.2. Sonuç

- Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerinin nasıl olduğuna ilişkin amaç ve alt amaçların ortaya konmasında, performans algısı olgusuna dair tanımlamalar, performans değerlendirmede hedefe yönelmenin “bireysel performans” ve “süreklilik”, gelişimin ise “mesleki gelişim” ve “örgütsel gelişim” anlamlandırmaları olarak gruplandırılmıştır.
- Katılımcı öğretmenler bireysel performans ve mesleki gelişim kategorilerinde, eğitimde niteliğin arttırılmasına ilişkin ifadelerde bulunmuştur. Okul müdürleri ise performans algılarına dair bireysel performans ve mesleki gelişim kategorilerinde verimlilik, geri bildirim ve özdenetim yansımaları üzerinde durmuştur. Maarif müfettişlerinin bireysel performans ve mesleki gelişim kategorilerinde performans algısına dair başarımlar tespiti, verimlilik, geri bildirim ve performansın tanımlanması yönünde anlamlandırmaları içermektedir.
- Okul müdürleri ve maarif müfettişlerinin araştırmancının bireysel performans ve mesleki gelişim kategorilerinde performans algısına dair verimlilik ve geri bildirim yönündeki tanımlamaları ile paralellik gösterdiği ortaya çıkmıştır.
- Performans algısı temasında hedefe yönelme ve gelişim alt temalarında öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin bireysel performans ve mesleki gelişim kategorilerinde performans değerlendirme kavramları etrafında toplanan görüşlerini hedefe yönelme noktasında gelişimsel bir bakış açısı ile yansıtmışlardır.
- Okul müdürlerinin performans algısı temasında bireysel performans ve mesleki gelişim kategorileri yansıtıcıları, geri bildirim, verimlilik ve özdenetimsel bir faaliyete bağlı anlamlandırmalar ile şekillendirilmektedir.

- Maarif müfettişlerinin performans algısı temasında bireysel performans ve mesleki gelişim kategorilerinde çalışanın mevcut durumuna dair saptama ve tanımlama, verimlilik ve mevcut durumla ilgili geri bildirimde bulunma yönünde tanımlamalar bulunmaktadır.
- Öğretmen performansının değerlendirilmesine ilişkin gerçekleştirilen öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşmeleri sonucunda performans algısı teması, hedefe yönelme alt temasının bir diğer kategorisi olan süreklilik ve performans algısı temasının bir diğer gelişim alt teması, örgütsel gelişim kategorilerinde toplanan görüşlerinin ilişkiliğine ulaşılmıştır. Süreklilik kategorisinde öğretmen görüşü, performans değerlendirme uygulamalarında eşgüdümsel çalışmalara dikkat çekmiştir.
- Okul müdürlerinin süreklilik kategorisinde toplanan görüşleri, performans değerlendirmelerinde takibin sürekli hale getirilmesi gerektiği ve takip sonuçlarının değerlendirilmesi yönündedir.
- Maarif müfettişlerinin hedefe yönelme alt temasının, süreklilik kategorisinde toplanan görüşleri ise teftiş ve kontrol bağlamına yönelik olarak yansıtılmıştır.
- Performans algısı, gelişim alt teması, örgütsel gelişim kategorisinde toplanan öğretmen okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri eğitim örgütlerinin örgütsel gelişiminin sağlanması yönünde yansıtılmıştır.
- Öğretmenlerin örgütsel gelişim kategorisinde toplanan görüşleri “etkinlik” ve “amaçlar” bağlamındadır. Okul müdürleri ise performans değerlendirme “kriter standartları” yönündeki önemine dikkat çekmiştir.
- Örgütsel gelişim kategorisini maarif müfettişleri ise, MEB genel ve özel amaçlar çerçevesinde ele alarak, toplumsal amaçlara ulaşmanın örgütsel gelişim bağlamındaki anlamlandırmaları üzerinde durmuştur.
- Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminin sorunlarına ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri “etki unsurları” teması altında, “iç etkiler” ve “dış etkiler” alt temaları olarak ayrılmıştır. “İç etkiler”, “sistemsizlik” ve “

yetkinsizlik” kategorilerinde; “dış etkiler” alt temasında ise “kültür” kategorisinde ilgili görüşlere ulaşılmıştır.

- Sistemsizlik kategorisinde öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişleri; “performans değerlendirmelerde geri dönütlerin olmayışı, performans değerlendirmeye dair yapısal sorunların varlığı, performans değerlendirme uygulamalarındaki amaçsızlık, performans standartlarının belirlenemeyişi ve eksikliği, performans değerlendirme sonuçlarının kullanım alanlarında olmayışı ve performans değerlendirme uygulamalarındaki kayırmacılık ve sendikal etkiler” üzerinde ortak görüş bildirmişlerdir.
- Katılımcılar, değerlendiren ya da değerlendirilen taraf olarak sendikalara üye durumlarının öğretmen performansının değerlendirilmesi sürecinde olumsuz etkileri olduğunu ifade etmişlerdir.
- Öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi ortak görüşlerinden farklı olarak okul müdürleri performans değerlendirme uygulamalarının niteliksizliği üzerinde durarak, performans değerlendirme uygulamalarında okul türü ve kademe farklılıklarının gözlemlenmediği sorununa değinilmiştir.
- Maarif müfettişleri süreklilik kategorisindeki beklentilerle ilişkili olarak, etki unsurlarının sistemsizlik kategorisindeki eğitim örgütleri takipsizliğine yönelik olumsuz görüşlerini bildirmiş, böylece süreklilik beklentileri yönündeki görüşleri ile bu ifadeler örtüşmüştür.
- Maarif müfettişleri ek olarak, 657 devlet memurları kanununun öğretmen performansının olumsuz etkileri üzerinde durarak, Milli Eğitim Bakanlığı’nın amaçlarında da sapmalar olduğu yönünde olumsuz görüş bildirmiştir. Maarif müfettişleri, etki gruplarının öğretmen performans değerlendirme uygulamaları ya da öğretmen performansı üzerinde olumsuz etkilerinin olduğu yönündeki görüşlerine ulaşılmıştır.
- Etki unsurları teması, “iç etkiler” alt temasının bir diğer “yetkinsizlik” kategorisi etrafında toplanan öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. Öğretmenler “yetkinsizlik” kategorisinde performans değerlendiricilerinin eğitim durumlarının önemli olduğu

görüşünde bulunarak yönetim stratejilerinin belirlenmesinde ve sürdürülmesinde yetkinlik alanlarının olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda ifadelerin süreklilik kategorisi ile de örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

- Okul müdürleri aynı zamanda değerlendiren görevlendirmelerinin önemine dikkat çekerek, yetkin tarafların bu süreçte değerlendiren olarak yer alması gerektiği konusunda görüşlerini yansıtmıştır. Okul müdürleri ve öğretmenlerin üst tarafından değerlendirmelerde yetkinlik önemi üzerinde ortak görüş bildirerek, yetkinsizlik sorununa dikkat çekmiştir.
- Okul müdürleri değerlendiren ve değerlendirilen tarafların değişime karşı direnç göstererek yetkinlik alanlarının geliştirilmesine olumsuz etki yaptığı görüşünü savunmuş, öğretmen performansının değerlendirme uygulamalarında değerlendiren tarafların bireysel çözümlerinin olumsuz etkileri üzerinde durmuşlardır.
- Maarif müfettişlerinin yetkinsizlik kategorisi etrafında toplanan görüşlerinde “meslekte esas olan öğretmenliktir” anlayışının öğretmen performansı üzerinde olumsuz etki sorununun 657 sayılı kanununa bağlı olarak yetkinsizliğin sürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan maarif müfettişleri, Milli Eğitim Sistemi içerisindeki baskın sendika, sivil toplum kuruluşları gibi yapıların ve belirli bir dünya görüşüne sahip insanların sisteme yaptığı olumsuz etkilerinin, yetkinlik alanları gelişimini engellediğini bir sorun olarak ifade etmiştir.
- Maarif müfettişleri aynı zamanda, öğretmen performans değerlendirme uygulamaları süreci planlamalarına yönelik eksiklerin sorun olduğunu belirterek, eğitim örgütlerinin denetim görevini yerine getirememesinin sebebini görev tanımlarının yetersizliğine bağlamıştır.
- Maarif müfettişlerinin sorun olarak ifadelerde bulunduğu, yetkinlik alanlarının olmayışı ya da geliştirilemiyor olmasının, öğretmen performans değerlendirme aşamalarına yönelik yeterli planlamanın ve ön hazırlığın olmayışı, olsa da mevcut düzendeki olumsuz algıların bu sürecin yürütülmesindeki etkileri bağlamında ele alınmıştır.

- Etki unsurları teması, “dış etkiler” alt temasının “kültür” kategorisinde öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. Öğretmen performansının olumsuz olarak etkilenmesinde, kültürel faktörün öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine göre önemli olduğu yönündedir. Katılımcı öğretmenin kültür kategorisi etrafında toplanan görüşleri, öğretmenlerin aşına olduğu esasici eğitim felsefesi bağlamında tutum ve davranışlarının, şuanda Türkiye eğitim sistemine uygulanan davranışçı eğitim felsefesine göre zıt olduğunu ifade ederek, öğretmenlerin eğitim sürecinde davranışçı eğitim felsefesine uygun performans gösterememelerinin performans değerlendirme uygulamasında sorun olabileceğine ilişkin görüş bildirmiştir.
- Maarif müfettişlerinden biri diğerlerinden farklı olarak kültür kategorisinde toplanan görüşlerini demokratik olgunluk ile ilişkilendirerek ifade etmiştir. Sonuç olarak maarif müfettişleri kültür kategorisi etrafında toplanan görüşlerinde, öğretmen performans değerlendirme sorunu olarak ifade ettikleri unsurları temelde eğitim felsefesinin etkili olduğu ve içeriğine dair açıklama olarak ulaşılan örgütsel kültür bağlamı, demokratik olgunluk görüşü ile çerçevelenmiştir.
- Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminin nasıl olması gerektiğine ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri “performans süreci” teması altında, “hedef”, “planlama” ve “değişim” alt temaları olarak birbirinden ayrılmıştır. Öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri “hedef” alt teması; “örgütsel amaç” ve “bireysel amaç” kategorilerinde, “planlama” alt teması; “standartlar” ve “kriterler” kategorilerinde, “değişim” alt teması ise; “kullanım alanı” kategorisinde toplanmaktadır.
- “Örgütsel amaç” kategorisinin öğretmen görüşleri; örgütsel amaçlara ulaşma sürecinde, örgütsel iklimin önemine dikkat çekerek, örgütsel iklim bağlamında verimlilik ile ilişkilendirerek yansıtılmıştır. Okul müdürleri “örgütsel amaç” kategorisinde verimliliğe bağlı olarak

performans sonuçlarına dikkat çekmiştir. Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecinde örgütsel amaç kategorisinde toplanan bir diğer görüşü ise okul türüne uygun olarak özel amaçların belirlenmesi gerektiğidir.

- Okul müdürlerinin örgütsel amaç kategorisinde toplanan bir diğer görüşü ise örgütsel amaçlara ulaşmada stratejik planların etkililiği sonuçsuzluğu ile ilişkilendirerek yansıtılmıştır.
- Örgütsel amaç kategorisinde toplanan maarif müfettişi görüşlerine göre, katılımcı öğretmen ve okul müdürlerinden farklı olarak, örgütsel amaç bağlamında çağdaş denetim stratejilerinin sürdürülmesi gerektiği, performans değerlendirme uygulamalarında Milli Eğitim'in temel amaç ve politikalarına uyumunun önemi ve bilgi çağı özelliklerine uygun denetim standartlarının gerekliliği üzerine görüşlerini yansıtmışlardır. Maarif müfettişlerinin çağdaş denetim stratejileri ile geribildirim yapılarak gelişim sağlanması gerektiği yönündeki ifadelerine de ulaşılmıştır.
- Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemi uygulamalarında öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin bireysel amaç kategorisi etrafında toplanan ortak görüşlerine göre, öğretmen motivasyonunun önemli olduğu noktasında birleşmiştir. Örgüte duyulan güvenin de bir bakımdan motivasyonu etkileyeceği ifade edilmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin kariyer hedeflerinin ve entelektüel gelişimlerinin bireysel amaç olarak ele alınması gerektiği konusunda görüşlerini yansıtmışlardır.
- Performans süreci teması, planlama alt temasının, standartlar kategorisinde öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. Öğretmen ve maarif müfettişleri görüşleri öğretmen performans değerlendirme sistemi uygulamalarında takibin önemine dikkat çekerek, planlamada süreklilik sağlama gerektiğini ifade etmiştir.
- Okul müdürleri ve maarif müfettişi görüşleri öğretmen performans değerlendirme sistemi planlamalarındaki standartların oluşması yönünde temelde nitelikli öğretmen yetiştirmenin gerekliliği üzerinde durmuşlardır. Aynı zamanda okul müdürü ve maarif müfettişlerinin alan

uzmanlığı, eğitim liderlikleri, yetkinlik alanları, rol bilinci ve sınıf yönetimi bağlamında bildirdikleri ortak görüşlerin temelinde, öğretmen yetiştirme politikalarının işlevsel durumu ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürleri öğretmen ve maarif müfettişlerinden farklı olarak öğretmen performans değerlendirme sistemi uygulamalarının planlanmasında portfolyo standartlarının oluşturulması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir.

- Öğretmen katılımcılar ise okul müdürü ve maarif müfettişlerinden farklı olarak standartlar kategorisinde toplanan görüşleri arasında, öğretmen performans değerlendirme sistemi uygulamalarının planlanmasında psikolojik testlerin olması gerektiğini ifade etmiştir.
- Maarif müfettişlerinin ise öğretmen ve okul müdürlerinden farklı olarak öğretmen performans değerlendirme sistemi planlamasında oluşturulması gereken standartların eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran özelliklere dikkat edilmesi gerektiği yönünde ifadelerle ulaşılmıştır. Aynı zamanda maarif müfettişleri öğretmen performans değerlendirme sistemi standartlarında, ayırdedilebilirliğin önemli olduğu görüşünü yansıtmıştır.
- Öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişleri öğretmen performans değerlendirme sisteminin nasıl olması gerektiğine ilişkin alt amacın performans değerlendirme ilkeleri hakkındaki görüşleri standartlar kategorisi etrafında toplanmıştır. Performans değerlendirme sistemi ilkeleri arasında bilimsellik, süreklilik, objektiflik, şeffaflık ve amaçlılık hakkındaki ifadelerine ulaşılmıştır. Bir bakıma bu ilkelerin gerekliliği üzerinde dururken, diğer taraftan bu ilkelerin eksikliğinde olası sorunların önlenmesine yönelik planlamalara dair yansıtımalarında bulunmuşlardır.
- Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminin nasıl olması gerektiğine ilişkin planlama alt teması, kriterler kategorisinde öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. Kriterler kategorisi etrafında toplanan görüşlerin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin daha önce eğitim örgütlerinde deneyimledikleri forma dayalı değerlendirmelere yönelik yaptığı

açıklamalardan oluşmaktadır. Katılımcılar kriterlerin planlanmasında farklılıkların gözetilmesi gerektiğine ilişkin ortak görüş bildirmişlerdir. Bu farklılıklarda okul türü, branş farkı ve kıdem farkı gibi değişkenlere dikkat çektikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu değişken farklılıklarının gözetilmesi gerektiğine ilişkin ifadelerde sadece maarif müfettişleri kıdem farkı bağlamında görüş yansıtmamıştır.

- Diğer taraftan ortak ya da bireysel kriterlerin belirlenmesine yönelik ifadelerde öğretmenler görüş bildirmezken, okul müdürü ve maarif müfettişleri ortak ve bireysel değerlendirmelerin olabileceğine ilişkin ifadelerde bulunmuştur. Kriter kategorisi etrafında toplanan bir diğer ortak görüş ise öğretmen performansının değerlendirilmesinde farklı tekniklerin kullanılması gerektiğine ilişkin beklentiler yansıtmaktadır.
- Okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine göre somut kriterlerin olabileceği ifade edilirken, öğretmenler bu yönde görüş bildirmemiştir. Eğitim örgütlerinde öğretmen performansının değerlendirilmesine yönelik kriterlerin ve değerlendirmenin bilimsel ön hazırlığı olması gerektiğini ifade eden bir öğretmen görüşüne paralel olarak, performans değerlendirmede ön hazırlığın gerekliliğine ilişkin okul müdürü görüşlerine ulaşılmış, maarif müfettişlerinin ise bu yöndeki görüşleri çağdaş denetim anlayışına uygun ifadeleri ile örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır.
- Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemi performans süreci teması, değişim alt temasının, kullanım alanı kategorisinde öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. Öğretmen performans değerlendirme sonuçlarının kullanım alanlarının nasıl olması gerektiğine ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişleri mesleki gelişim, kariyer basamağı planlamaları, maddi ödül ve manevi ödül olması gerektiği hakkında ortak görüş bildirmiştir. Ortak görüşlerden farklı olarak öğretmenler performans değerlendirme sonuçlarının kullanım alanı olarak öğretmenlere hizmet puanı eklenmesinde ve atama koşullarında öncelik verilmesine ilişkin ifadelerde bulunmuştur.

- Okul müdürleri öğretmen performans değerlendirme sonuçlarının ayırtedici özelliğinin olması gerektiğini ifade ederek bu bağlamda bir gelişim tehdidi olması gerektiğini yansıtmışlardır. Okul müdürleri ve maarif müfettişleri öğretmenlerden farklı olarak, öğretmen performans değerlendirme sonuçlarının kullanım alanlarında, ödül sisteminin yanında ceza sisteminin de olması gerektiği noktasında ortak görüş bildirmişlerdir.
- Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemi uygulamalarında değerlendiren tarafın kim ya da kimler olması gerektiğine ilişkin alt amaçta “yetkinlik grupları” temasının, “eğitim paydaşları” alt teması etrafında öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır.
- Öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişleri öğretmen performansının kim ya da kimlerin değerlendirebileceğine ilişkin meslektaş, okul müdürü, müdür yardımcısı, öğrenci, veli noktasında ortak görüş bildirmişlerdir. Diğer taraftan öğretmenler ve maarif müfettişleri öğretmen performansını kim ya da kimlerin değerlendirebileceğine ilişkin maarif müfettişleri, akademisyenler ve sivil toplum kuruluşlarının olabileceği yönünde görüş yansıtmışlardır.
- Okul müdürleri, öğretmen ve maarif müfettişlerinden farklı olarak değerlendiren denetimini ilçe milli eğitim müdürünün yapması gerektiğini ifade etmiştir. Okul müdürleri ve maarif müfettişleri aynı zamanda öğretmen görüşlerinden farklı olarak öz değerlendirme, zümre başkanları değerlendirmesi, belediyeler ve muhtarlıkların bu süreçte dahil olabileceğine ilişkin ortak görüş ifade etmişlerdir.
- Standartlar kategorisinde yer alan farklılıkların gözetilmesi gerektiğine ilişkin ifadeler ile örtüşen bir okul müdürü görüşüne göre, özellikle mesleki ve teknik liseler okul türüne uygun olarak atölye şeflerinin bu süreçte olmasını istemiştir.
- Maarif müfettişlerinin öğretmen ve okul müdürlerinden farklı olarak öğretmen performansının değerlendirilmesinde kim ya da kimlerin olması noktasında vakıf ve derneklerin etki oranının düşük tutularak olabileceğine ilişkin görüş bildirmiştir. Ayrıca maarif müfettişlerinden

biri öğretmen performansının değerlendiren bağlamında hangi paydaş olursa olsun işin uzmanı olması gerektiğini belirtmiştir.

- Performans değerlendirme sorunlarını betimleyen etki unsurları teması, sistemsizlik kategorisinde toplanan ifadeler ile yapılan diğer araştırmalarda sivil toplum kuruluşları ve vakıf, dernek gibi kuruluşların eğitim örgütlerine etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemi 360 derece (çoklu) performans değerlendirme kavramına ilişkin görüşlerin nasıl olduğuna yönelik alt amaç, “çoklu değerlendirme” teması, “yöntem” alt temasının, “özellikler” kategorisi etrafında toplanan öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır.
- 360 derece (çoklu) performans değerlendirme sistemini özellikler kategorisinde anlam ve uygulama bağlamında ele almışlardır. Anlam bakımından ortak görüş bildirdikleri özelliklerde 360 derece performans değerlendirme sisteminin çoklu performans değerlendirme olduğu, çok yönlü değerlendirme anlayışının çağdaş denetim anlayışına uyduğu, eğitim örgütlerinin çok yönlü yapısına çoklu değerlendirme sisteminin amaçlılık açısından uygunluğu üzerine görüş bildirmişlerdir.
- 360 derece performans değerlendirme yöntemini bir okul müdürü kendi kendini değerlendiren bir otokontrol sistemi olduğunu ifade etmiştir. Bir diğer katılımcı maarif müfettişi ise 360 derece performans değerlendirme yönteminin değerlendiren odaklı olarak ilgili kişilerin odaktaki çalışanı değerlendirdiği yönünde görüş bildirmiştir.
- 360 derece performans değerlendirme kavramını uygulama bağlamında ele aldığı özelliklerde ise çok yönlü yöntemlerin değerlendirme hatalarını önleyebileceği yönde öğretmen görüşlerine ulaşılmıştır. Diğer taraftan okul müdürleri ve maarif müfettişleri 360 derece performans değerlendirme kavramının uygulama bağlamındaki özelliklerde ifade ettiği görüşler eğitim örgütlerinde çok yönlü performans değerlendirme uygulamalarının ölçme zorluğu oluşturabileceği noktasında birleşmektedir.
- Okul müdürleri ve maarif müfettişlerinin uygulama bağlamında ele aldıkları bir diğer 360 derece performans değerlendirme kavramının

okul türü farklılıkları gözetilmesi gerektiğine ilişkin görüşler ve değerlendiren taraftan kaynaklanabilecek olası değerlendirme farklılıklar hakkında yansımalarda bulunmuşlardır.

- Maarif müfettişleri 360 derece (çoklu) performans değerlendirme yönteminin doğasına uygun olarak eğitimde süreklilik ilkesi ile sürekli gelişim ve değişim açısından amaçlara ulaşma derecesinde olumlu görüş ifade etmişlerdir. Diğer taraftan bir maarif müfettişi 360 derece performans değerlendirme yönteminin eğitim örgütlerinde sakıncalar oluşturabileceğine yönelik olumsuz ifadelerde bulunarak, performans değerlendirmenin kurumun iç işleyişi ve görevi olduğunu savunmuştur.
- 360 derece performans değerlendirme yönteminin eğitim örgütlerinde uygulanabilirliğine ilişkin kültürel alt yapının olması gerektiği yönünde maarif müfettişi görüşlerine ulaşılmıştır. Bunun yanında 360 derece performans değerlendirme yönteminin planlama ve uygulamasında değerlendiren ve değerlendirilen açısından gerekli yasal düzenlemelerin yapılması gerektiği yönünde görüş yansıtmışlardır.

5.3. Öneriler

Eğitim örgütlerinde öğretmen performansının değerlendirilmesi eğitim öğretim çıktılarının değerlendirilmesi ve eğitim öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi için önemlidir. Bu bakımından eğitim örgütlerinde denetim ve değerlendirme faaliyetleri gereklidir. Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerinin araştırma sonuçlarına bağlı olarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için şu önerilerde bulunulmuştur;

Araştırmacılar İçin

- Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirmelerin, çağdaş denetim stratejileri ile eğitim denetimi anlayışının olumlu bir şekilde yerleşmesi için işbirliği halinde çaba gösterilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle çağdaş denetim stratejilerinin yürütülebileceği, eğitim örgütlerinin özelliklerine uygun yeni stratejiler ortaya konulabilir.
- Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminin yapısal temellerinin oluşturulmasına yönelik yeni araştırmalar yapılabilir.

- Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sisteminde yapısal sorunların ortadan kaldırılmasına ilişkin gerekli ön hazırlıkların yapılması ve sistemde yer alacak paydaşların görüşlerinin alınarak, bu yönde çalışmalar sürdürülebilir.
- Eğitim örgütlerinin denetim ve değerlendirme faaliyetlerinde görevlendirilebilecek uzman kişilerin yetiştirilmesi ve görevlendirilmesine yönelik politikalar oluşturulabilir.

Uygulayıcılar İçin

- Öğretmen performansının değerlendirilmesi eğitim sürecinde olası hataların önlenmesi ve performans değerlendirme uygulamalarının profesyonel bir şekilde yürütülebilmesi için performans değerlendirmeye dair hedef ve amaçların önceden saptanması, analiz edilmesi gerekmektedir. Bu bakımından görev analizlerinin ve görev tanımları yapılması önemlidir.
- Milli Eğitim Bakanlığı genel amaç ve özel amaçları öğretmen performans değerlendirme sisteminde performans tanımları içerisine bütünleştirilerek, bu yöndeki rol farkındalığı arttırılabilir.
- Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme çalışmalarında etkinlik ve sürekliliğin sağlanması ve belirsizliğin önlenmesine yönelik gerekli yasal düzenlemeler uygulama öncesinde yapılarak, performans değerlendirme aşamalarına açıklık getirilebilir.
- Öğretmen performans değerlendirme sisteminin tasarlanmasında gerekli uygun, uygulanabilir standartlar oluşturulmalıdır. Böylece örgütsel ve bireysel amaçlar, kullanım alanları ve kriterler bağlamında da önlemler alınmış olur. Diğer taraftan bireysel ve ortak performans standartlarına bağlı yaklaşımlar gözetilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, Aytaç. 2002. **İnsan Kaynağının Yönetimi - Geliştirilmesi**. 2.bs. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akcan, E. Polat, S. ve Ölçüm, D. 2017.Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Sendikal Faaliyetlerin Okullara Etkisi. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.17. s.3: 1101-1119.
- Akçadağ, Tuncay. 2013. Okul Yöneticilerinin Bakış Açılıyla Üst Yönetimler: Sorunlar, Beklentiler, Çözüm Önerileri ve Yansımalar. **International Journal of Human Sciences**. s.10. c.2: 379-399.
- Akdoğan, Asuman. Demirtaş, Özgür. 2009. 360 Derece Performans Değerlendirme Sistemi: Askeri İmalat İşletmesinde Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama. Erciyes Üniversitesi, **İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, c.23. s.1: 50-71.
- Akşit, Fisun. 2006. Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri; Bigadiç İlköğretim Öğretmenleri Örneği. **Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi**, s.2: 76-101.
- Altun, A. S. ve Memişoğlu, P. S. 2008. Performans Değerlendirmesine İlişkin Öğretmen, Yönetici ve Müfettiş Görüşleri. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. s.53: 7-24.
- Altuntepe, Özlem. 1999. Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi. **Dokuzeylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c.1. s.1: 81-106.
- Anagün, Şengül Saime. 2006. Eğitimde Performans Değerlendirme Süreci ve İnsan Kaynakları Yönetiminde Kullanılan Performans Değerlendirme Yöntemleri. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Armstrong, Michael. 1992. **Armstrong'un Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi El Kitabı**. çev.ed. Yonca Deniz Gürol, Evrim Gemici. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Arkonaç, A. Sibel. 2014. **Psikolojide Söz ve Anlam Analizi Niteliksel Duruş**. 1.bs. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Aseltine, M. James. Faryniarz, O. Judith. Rigazio-DiGilio, J. Anthony. 2015. **Öğrenme İçin Denetim, Öğretmen ve Okul Gelişiminde Performansa Dayalı Yaklaşım**. çev. Sevilay Şahin ve Betül Balkar. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Avalos, Beatrice. 2011. Teacher Professional Development in Teaching and Teacher Education over Ten Years. **Teaching and Teacher Education**. c.27: 10-20.

- Aydın, İnayet. 2014. **Öğretimde Denetim Durum Saptama Değerlendirme ve Geliştirme**. 5.bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Bakioğlu, Ayşen. Mehmet Özcan. Resul Baltacı. Sibel Elverici. Gültekin Göçmen. Dilek Pekince. İlknur Altay Gökmen. Nilüfer Ülker. 2013. **Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi**. 2.bs. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- _____, Ayşen. Demiral, Seyhan. 2014. **Okul Yönetiminde Belirsizlik**. 1.bs. Ankara: Vize Yayınları.
- _____, Ayşen. Yıldız, Ali. 2016. **Pisa Bağlamında Finlandiya Eğitim Sistemi ve Öğretmen Eğitimi**. 2.bs. Ankara: Vize Yayınevi.
- Balkar, Betül. Şahin, Sevilay. 2010. İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğretmen Performansının Değerlendirilme ve Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. **İlköğretim Online**. c.9. s.1: 396-412.
- Baltacı, Ali. 2018. Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. **Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** c. 7. s. 1: 231-274.
- Barutçugil, İsmet. 2002. **Performans Yönetimi**. 2. Bs. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Başaran, E. İbrahim 1992. Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış. 1.bs. Ankara: Gül Yayınevi.
- _____. 2008. **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**. 1.bs. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Baş, Türker. Akturan, Ulun. 2017. **Sosyal Bilimlerde Bilgisayar Destekli Nitel Araştırma Yöntemleri**. 3. Bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Başkale, Hatice. 2016. Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. **Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi**. c.9. s.1 (2016); 23-28.
- Başol, G. ve Kaya, I. 2009. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Performanslarının Okul Yöneticileri Tarafından Değerlendirilmesi Üzerine Görüşleri. **The First International Congress of Educational Research Online**. Çanakkale.
- Berg, L. Bruce. Lune, Howard. 2016. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. çev. ed. Hasan Aydın. 10.bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Bernardin H. John ve Joyce E.A. Russell,1998, **Human Resources Management An Experiential Approach**, Second Edition, Singapore, Irwin, Mc Graw Hill. (Akt; Göksel, Aykut. 2013. İşletmelerde Performans Değerlendirme Yöntemi: Teori, Uygulama, Model. 2. bs. Ankara: Nobel Yayınevi).
- Bill & Melinda Gates Foundation, 2009. Intensive Partnerships to Empower Effective Teachers: **Invitation-Only Request for Proposals**, Seattle, Wash.
- Bostancı, A. B. Ve Kayaalp, D. 2011. İlköğretim Okullarında Öğretmen Performansının Geliştirilmesi. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. c.19. s.1: 127-140.

- Budak, Gönül. Arpacı, S. Çağdaş. Tolay, E. 2017. Performansa ve Yetkinliğe Dayalı Ücret ve Ödül Yönetimi Arasındaki Bağlantılar. **Ömer Halisdemir Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. c.10. s. 4: 15-34.
- Bumin, Birol (ed.), Göksel, A. Devrani K. T., Özdoğan Işın, B. F., Alabay, N. M. 2003. **Çağdaş İşletme Teknikleri**. Gazi Kitabevi. (Akt; Salih Güney. 2015. İnsan Kaynakları Yönetimi. 2.bs. Nobel Akademik Yayıncılık).
- Bülbül, Murat. 2017. Eğitim Denetimi Sisteminde Yapılan Güncel Değişikliklerin Milli Eğitim Şura Kararları Bağlamında Değerlendirilmesi. **12. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi 11-13 Mayıs 2017**. Patalya Termal Resort Otel. Ankara.
- Camgöz Metin, S. ve İ. N. Alpten. 2006. 360 Derece Performans Değerlendirme ve Geri Bildirim: Bir Üniversite Mediko-Sosyal Merkezi Birim Amirlerinin Yönetimsel Yetkinliklerinin Değerlendirilmesi Üzerine Pilot Uygulama Örneği. **Yönetim ve Ekonomi**. c. 13. s. 2: 191-212.
- Can, Niyazi. Aydoğan, İsmail. Akan, Durdağı. Şahin, Cemil. Memişoğlu, Salih Paşa. Sağır, Mahmut. Döş, İzzet. Töremen, Fatih. Göksoy, Süleyman. 2013. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. 2. Bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, Necati. 2002. Öğretmen Performansının Arttırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. **Milli Eğitim Dergisi**. Ankara: 153-154.
- Creswell, W. John. 2007. Qualitative Inquiry and Research Desing: Choosing Among Five Approaches 2.bs. Thousand Oaks: Sage. (Akt; Saban, Ahmet. Ersoy, Ali. Hasan Gürgür. Figen Ersoy. Hanife Akar. Zekiye Yahşi. Mahmut Bozkurt. Muhammet Özden. 2017. **Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri**. 2.bs. Ankara: Anı Yayıncılık).
- _____. W. John. 2018. **Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni**. çev.ed. Mesut Bütün. Selçuk Beşir Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cropley, A. 2002. **Qualitative research methods: An Introduction For Students of Psychology and Education**. University of Latvia: Zinatne. (Akt; Yıldırım, Ali. Şimşek, Hasan. 2016. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. 10.bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık).
- Çavuş, Ayla. 2010. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Çoklu Değişkenlere Göre Performans Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri: Ankara İli Keçiören İlçesi Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelikten, Mustafa. Özkan, H. Hasan. 2018. Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi. **Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi**. c.8. s.15.: 806-824.
- Çetin, C. ve Özcan, E.D. 2013. **İnsan Kaynakları Yönetimi**, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Çevik, Abdullah. Köse, Akif. 2017. Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelemesi. **İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi**. c.6. s.2: 996-1014.

- Çolak, M. 2007. Ortaöğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi Modeli. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, Cengiz. Yılmaz, K. Mustafa. 2010. Stratejik Planlama Süreci ve Örgütler Açısından Önemi. **Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. c.25. s.1: 69-88.
- Demirtaş, Abdullah, 1991. **Eğitimde Nitelik: Bugünü ve Geleceği İçinde: Eğitimde Nitelik Geliştirme**. Kültür Koleji Müdürlüğü. İstanbul. s.28-29. (Akt; Dinçer, Mehmet. Cumhuriyet'in İlanından Bu Yana Eğitimde Verimlilik Konusuna Bir Bakış. Ege Eğitim Dergisi. s.1. c.2. 2002: 34-46).
- Demirci Fettahoğlu, Sevgin. 2005. Verimlilik Bilinci ve Kültürünün İşlevselliği, Değişime Katkısı. **Verimlilik Dergisi**. s.3: 0-0.
- Drucker, F. Peter, 1993. **Management: Task, Responsibilities, Practices, Harper Business, New York**. (Akt; Göksel, Aykut. 2013. İşletmelerde Performans Değerlendirme Yöntemi: Teori, Uygulama, Model. 2. bs. Ankara: Nobel Yayınevi).
- Efil, İsmail, 1999. **İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon**, Alfa Basım Yayın Dağıtım. (Aktaran: Aykut Göksel. 2013. İşletmelerde Performans Değerlendirme Sistemi Tasarımı Teori-Uygulama-Model. 2.bs. Nobel Akademik Yayıncılık).
- Erdlanon, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L., & Allen, S.T. 1993. **Doing Naturalistic inquiry: A guide to methods**. Beverly Hills, CA: Sage. (Akt; Yıldırım, Ali. Şimşek, Hasan. 2016. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. 10.bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık).
- Eren, Erol. 1993, **Yönetim Psikolojisi**. 4.Bs. İstanbul: Beta Yayıncılık
- Ergeneli, Azize, Arzu İlsev. Selin M. Camgöz. Burcu Kümbül Güler. Pınar Bayhan Karapınar. Özge Tayfur Ekmekçi. H. Meltem Ferendeci Özgödek. Doğan Gözde Özgödek. Nurdan Atalay Odabaşı. Ç. Nehir Akşirin Borluk. 2016. **İnsan Kaynakları Yönetimi**. 2. Bs. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Erkurt, Hatice. 2017. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin ve Denetmenlerin Denetim ve Performans Değerlendirme Sistemi Hakkındaki Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi.Yakın Doğu Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eskici, E. 2005. Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Sisteminden Memnuniyet düzeyleri ve İş Doyumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Fındıkçı, İlhami. 2009. **İnsan Kaynakları Yönetimi**. 7.bs. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Gökçe, Feyyat. 1994. Eğitimde Denetimin Amaç ve İlkeleri. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.10: 73-78.
- Gökçe, Orhan. Şahin, Ali. 2003. Yönetimde Rol Kavramı ve Yönetimsel Roller. **Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi**. c.3. s.6: 133 – 156.

- Gündüz, B. H. Ve Tangut, E. 2005. Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri’’ **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, c.0 s.9: 1-21.
- Gündüz, Yüksel. 2012. Eğitim Örgütlerinde Denetimin Gerekliliği: Kuramsal Bir Çalışma. **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. s.34: 1-6.
- Göksel, Aykut. 2013. **İşletmelerde Performans Değerlendirme Yöntemi: Teori, Uygulama, Model**. 2. bs. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Güney, Salih. 2015. **İnsan Kaynakları Yönetimi**. 2. bs. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hammersley, Martyn. Traianou, Anna. 2017. **Nitel Araştırmalarda Etik, İhtilaflı Konular ve Bağlam**. çev. Sibel Balcı ve Berat Ahi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Helvacı, Akif Mehmet. 2002. Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. c. 35. s. 1-2: 155-169.
- Hyman, Ronald T. 1986. School Administrator’s Faculty Supervision Handbook. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J. 10. (Akt; Aydın, İlayet. 2014. **Öğretimde Denetim Durum Saptama Değerlendirme ve Geliştirme**. 5.bs. Ankara: Pegem Akademi).
- İlhan, Abdurrahman. 2017. **Öğrenen Öğretmenler, Başaran Öğrenciler Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi ve Denetimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- J.A.Landry. Performance Management Systems. M.D.McDougall, R.P.Covert ve V.B. Merton (Der.) **Productivity Management in Health Care Institutions**, American Hospital Pub.Inc. U.S.A.
- Kantos, Ertan. 2013. Performans Değerlendirme Süreci ve 360 Derece Geribildirim Sistemi. **Eğitim Bilimleri ve Uygulama**, s. 12 c. 23: 59-76.
- Kayıkçı, Kemal. Şarlak, Şenol. 2013. İlköğretim Okullarında Performans Değerlendirme; Öğretmenlerin Sicil Uygulamasına İlişkin Görüşleri. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. s.43. c.12: 23-46.
- Kösterelioğlu, İlker. Bayar, Adem. 2014. Türk Eğitim Sisteminin Sorunlarına İlişkin Güncel Bir Değerlendirme. **International Journal of Social Science**. s.21: 177-187.
- Kurban, Cennet. Tok, N. Türkay. 2018. Okul Müdürlerinin Performans Denetim Sistemindeki Rolünün, Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c.11. s.1: 1-17.
- LEE, J. 1998. Improving Student Learning.İstanbul: Kalder Yayınları. (Akt; Gündüz, Yüksel. 2012. **Eğitim Örgütlerinde Denetimin Gerekliliği: Kuramsal Bir Çalışma**. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. s.34: 1-6).
- Lewins, Frank. 2017. **Sosyal Bilim Metodolojisi, Eleştirel Bir Giriş**. çev. Abdulvahap Taştan. Antalya: Lotus Yayınevi.

- Luecke, Richard. 2008. **Performans Yönetimi**. çev. Aslı Özer. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Marvasti, A. B. 2010. **Qualitative Research In Sociology**. London: Sage Publications Ltd. (Akt; Yıldırım, Kasım. Nitel Araştırmalarda Niteliği Arttırma. Elementary Education Online. c.9. b.1. 2010: 79-92).
- Maurer, T. J. Mitchell, D. Ve Barbeite, F. G. 2002. Predictors of attitudes toward a 360 degree feedback system and involvement in post feedback management development activity. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, c.75. s.1: 87-107. (Akt; Kantos, Ertan. 2013. Performans Değerlendirme Süreci ve 360 Derece Geribildirim Sistemi. Eğitim Bilimleri ve Uygulama. s. 12 c. 23: 59-76).
- Maxwell, A. Joseph. 2018. **Nitel Araştırma Tasarımı Etkileşimli Bir Yaklaşım**. çev.ed. Mustafa Çevikbaş. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- McEvan, K. Elaine. 1997. **Leading Your Team to Excellence: How to Make Quality Decisions**. Thousand Oaks. CA: Corvin. (Akt; McEvan, K. Elaine. Etkili Okul Yöneticilerinin 10 Özelliği İyi Performanstan Muhteşem Performansa. çev. ed. Necati Cemaloğlu. Ankara: Pegem Akademi).
- McCarty Alma M. Thomas, N. Garavan. 2001. **360 Feedback Process: Performance Improvement and Employee Career Development**, Journal of European Industrial Training, c.25. s.1: 11. (Akt; Sabuncuoğlu, Zeyyad. 2016. İnsan Kaynakları Yönetimi. 8.bs. Bursa: Aktüel Yayıncılık).
- McMillan, J. H. 1996. **Educational Research: Fundamentals For The Consumer. New York: HarperCollins College Publishers**. (Akt; Baltacı, Ali. Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi c. 7. s. 1. 2018; 231-274).
- Memduhoğlu, B. Hasan. 2012. Öğretmen, Yönetici, Denetmen ve Öğretim Üyelerinin Görüşlerine Göre Türkiye’de Eğitim Denetimi Sorunsalı. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. c.12. s.1: 135-156.
- Merriam, B. Sharan. 2015. **Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber**. çev. Selahattin Turan. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2004. **İlköğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları**. Ankara: Meb Yayınları.
- Moustakas, C. 1994. **Phenomenological Research Methods**. Thousand Oaks, CA: Sage. (Akt; Creswell, W. John. 2017. Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni. çev.ed. Mesut Bütün. Selçuk Beşir Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi).
- Murat, G. Bağrıaçık, İsmail. 2011. Kamuda 360 Derece Performans Değerlendirme: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Örneği, **Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, c. 16. s.1: 1-24
- Oğuz, E. Yılmaz, K. ve Taşdan, M. 2007. İlköğretim Denetmenlerinin ve İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları. **Sosyal Bilimler Dergisi**. s.17: 39-51.

- Onal, Güngör. 1995. **İşletme Yönetimi ve Organizasyonu**. no:04. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayını.
- Öztürk, Ümit. 2009. **Performans Yönetimi**. 1. bs. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Saban, Ahmet. Ersoy, Ali. Hasan Gürgür. Figen Ersoy. Hanife Akar. Zekiye Yahşi. Mahmut Bozkurt. Muhammet Özden. 2017. **Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri**. 2.bs. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sabuncuoğlu, Zeyyad. 2005. **İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamalı**. 2.bs. Bursa: Alfa Aktüel Basım Yayın.
- _____. 2016. **İnsan Kaynakları Yönetimi**. 8.bs. Bursa: Aktüel Yayıncılık.
- Sağır, Mahmut. Göksoy, Süleyman. Şenay S. Nartgün. İbrahim Gül. Yüksel Gündüz. Şenyurt Yenipınar. İsa Yıldırım. Durdağı Akan. Türkan Argon. Serkan Ekinci. Hüseyin Dinç. Aynur Bozkurt. Ahmet Yurdakul. Ümit Kahraman. Kaya Yıldız. Hüseyin Arslan. Damla Arslan. Kemal Kayıkçı. Ramazan Yirci. 2016. **Eğitimde Denetim ve Değerlendirme**. 1. bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Sağlam, Ç. Aycan. Aydoğmuş, Murat. 2016. Gelişmiş ve Gelişmekte Olan Ülkelerin Eğitim Sistemlerinin Denetim Yapıları Karşılaştırıldığında Türkiye Eğitim Sisteminin Denetimi Ne Durumdadır?. **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c.9. s.1: 17-38.
- Sayın Dilbaz, Sanem. Arslan. Hasan. 2017. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecindeki Çoklu Veri Kaynakları ile İlgili Görüşleri ve Öz Değerlendirmeleri. **Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi**. c.6. s.2: 1222-1241.
- Schemel, Robert. 1997. **Yönetim Eğitimi Alıştırmaları Kuramdan Uygulamaya**. çev. Nedret Öztan. Uğur Çoruh. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Soydan, T. 2012. Eğitim Alanında Performans Değerlendirme Sisteminin Geçerliği Üzerine Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Dayalı Bir Araştırma. **Ege Eğitim Dergisi**. s.13. c.1:1-25.
- Stewart, C. J. and Cash, W. B. Interviewing: Principles and Practices. Dubuque, IO: Wm. C Brown Pub. 1985. (Akt; Yıldırım, Ali. Şimşek, Hasan. 2016. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. 10.bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık).
- Straus, A. L. & Corbin, J. **Basics Of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures And Techniques**. Newbury Park, CA: Sage. 1990. (Akt; Yıldırım, Ali. Şimşek, Hasan. 2016. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. 10.bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık).
- Süzen, Z. 2007. Aykut. İnsan Kaynakları Yönetim Süreçleri Çerçevesinde Öğretmen Değerlendirmesinde Performans Değerlendirme: Özel Bir İlköğretim Okulundaki Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şişman, Mehmet. 2014. **Öğretim Liderliği**. 5.bs. Ankara: Pegem Akademi.

- Taymaz, Haydar. 2012. **Eğitim Sisteminde Teftiş: Kavramlar İlkeler Yöntemler**. 9.bs. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- TDK.(10.02.2018).Performans.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GT.S.5c63f53d1deff1.03491325
- Tonbul, Yılmaz. 2009. İlköğretim Okulu Öğretmenlerine Yönelik Performans Değerlendirme Modelinin Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi**. c.9. s.2: 174-188.
- Turgut, Hakan. 2001. Geleneksel Performans Değerlendirme Yöntemlerine Yeni Bir Alternatif. 360 Derece Performans Değerlendirme Yöntemi. **Sayıştay Dergisi**. s. 42: 56-68.
- Tutar, Hasan. Altınöz, Mehmet. 2010. Örgütsel İklimin İşgören Performansı Üzerine Etkisi: Ostim İmalat İşletmeleri Çalışanları Üzerine Bir Araştırma. **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi**. c.65. s.2: 196-218.
- Uçar, A. 2001. İstanbul İli İlköğretim Okul Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uyargil, Cavide. 2013. **Performans Yönetimi, Bireysel Performansın Planlanması Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi**. 3. bs. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Uygun, Selçuk. 2010. Türkiye’de Öğretmen Adaylarının Seçimi ile İlgili Bazı Uygulamaların Tarihsel Analizi. **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.30, s.3: 707-730.
- Uygur, Akyay. Sarıgül, S, Sevgi. 2015. 360 Derece Performans Değerlendirme ve Geribildirim Sistemi. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. s.33: 189-201.
- Uysal, Şener. 2015. Performans Yönetimi Sisteminin Tanımı, Tarihçesi, Amaç ve Temel Unsurlarına Genel Bir Bakış. *Electronic Journal of Vocational Collages*. c. 5. s.2: 32-39.
- Üzmez, Fatma. Özmen, T. İrfan. 2007. Örgütsel Etkililik Açısından Performans Değerlendirme, İş ve Eğitim Örgütlerinde Performans Değerlendirme Süreci. **e-Journal of New World Sciences Academy**. c.2. s.1: 15-30.
- Özdemir, Servet. Çalık, Temel. Kılınç, Ç. Ali. Koşar, Serkan. Sezgin, Ferudun. Boyacı, Adnan. Ağaoğlu, Esmâ. Cemaloğlu, Necati. Dönmez, Burhanettin. Öğdem, Zeki. Tüzel, Emel. Kurt, Türker. 2013. **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**. 2.bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Palmer, J. Margeret. 1993. **Performans Değerlendirmeleri**. 1.bs. İstanbul: Rota Yayınları.
- Patton, M. Q. 1987. **How to Use Qualitative Methods in Evaluation**. Newbury Park, CA: Sage. (Akt; Yıldırım, Ali. Şimşek, Hasan. 2016. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. 10.bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık).

- Randal, S. Schuler and Vandra L. Huber. 1990. **Personnel and Human Resource Management.Fourth Edition.**West Publishing Company, New York. p.366. (Aktaran: Güney, Salih. 2015. İnsan Kaynakları Yönetimi. Ankara: Nobel Yayınları).
- Van Maanen, J. (1990). Researching lived experience. New York: State University of New York Press. (Akt; Creswell, W. John. 2017. **Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni.** Çev.ed.Mesut Bütün. Selçuk Beşir Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi).
- Vinson, M. N. 2013. The Pros And Cons Of360-degree feedback: Making it work. Training&Development, c. 50. s. 4. 1996: 11-12. (Akt; Kantos, Ertan. Performans Değerlendirme Süreci ve 360 Derece Geribildirim Sistemi. Eğitim Bilimleri ve Uygulama. s. 12 c. 23: 59-76).
- Yıldırım, Ali. 1999. Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi. Eğitim ve Bilim Dergisi. c. 23. s.112: 7-17.
- _____. Ali. 2013. Türkiye’de Öğretmen Eğitimi Araştırmaları: Yönelimler, Sorunlar ve Öncelikli Alanlar. **Eğitim ve Bilim.** c.38. s.169: 175-191.
- _____. Ali. Şimşek, Hasan. 2016. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.** 10.bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Kasım. 2010. Nitel Araştırmalarda Niteliği Arttırma. **Elementary Education Online.** c.9. b.1: 79-92.
- Yılmaz, Fatih. 2009. Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Öğretmenlerin İş Motivasyonuna Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, Kürşat. Altınkurt, Yahya. 2011. Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sistemi’nin Sorunlarına İlişkin Görüşleri. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi.** c.8. s.11: 943-973.
- Yumuşak, Sedat. Performans Değerlendirmesinin Etkinliğine Etki Eden Faktörlerin Tespitine Yönelik Alan Araştırması. **Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi.** c.6. s.10. 2008: 44-62.

EKLER

EK 1. İstanbul Valiliği Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.2108934
Konu: Anket Araştırma İzni

17.02.2017

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) 07.02.2017 tarih ve 1702070409 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 17.02.2017 tarih ve 2049196 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Yasemin SU'nun "Eğitim Örgütlerinde Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÖZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Ökten Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meh.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evrak.sorgu.meh.gov.tr> adresinden b8b3-358b-3fc2-b766-2783 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. GÖRÜŞME FORMU VE SORULAR

..... /...../ 2018 tarihinde, saat öğretmen görüşme yapmak üzere bulunmaktayım. Eğitim Örgütlerinde Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi bağlamında öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşlerini alabileceğim görüşme talebinde bulunuyorum. Yapacağımız görüşmenin ses kayıt cihazına kaydedilmesini onaylıyor musunuz? Görüşme soruları aşağıdaki gibidir, hazır hissediyorsanız görüşme sürecine başlayabiliriz.

1. Resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin, okul müdürlerinin ve maarif müfettişlerinin ‘performans değerlendirme’ kavramına ilişkin genel görüşleri nasıldır?
2. Resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında öğretmen performans değerlendirme sisteminin sorunlarına ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri nasıldır?
3. Resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında öğretmen performans değerlendirme sisteminin nasıl olması gerektiği konusunda öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi beklentileri nasıldır?
4. Resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında öğretmen performans değerlendirme sistemine kim/kimlerin ve neden katılması gerektiğine ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri nasıldır?
5. Resmi İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında öğretmen performans değerlendirme sisteminde 360 derece (çoklu) performans değerlendirme kavramına ilişkin öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişi görüşleri nasıldır? Araştırmaya katılımcı olarak dahil olduğunuz için teşekkür ederim. Görüşme sonrasında gerekli durumda sizle yeniden görüşme yapabilir miyiz?.....

İmza

ÖZ GEÇMİŞ

Yasemin SU, İstanbul, Çatalca'da doğdu. İlk ve orta öğrenimini Çatalca'da tamamladı. Çatalca Kız Meslek Lisesi'nde Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünü bitirdikten sonra, Anadolu Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği'nden (2012) mezun oldu. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı farklı alternatif eğitim yaklaşımları uygulayan özel okullarda okul öncesi öğretmeni olarak görev yaptı. Akademik kariyerine (2017), Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Meslek Yüksek Okulu, Çocuk Gelişimi programında öğretim görevlisi olarak devam etmektedir.