

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BAŞARI DEĞERLENDİRMESİ
(SİVAS İLİ ÖRNEĞİ)**

Mustafa ÖZEN

Cumhuriyet Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

125112

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Çalışma Ekonomisi ve Endüstriyel İlişkiler Anabilim Dalı Yönetim ve Çalışma Sosyolojisi Bilim Dalı İçin Öngördüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Olarak hazırlanmıştır.

TEZ DANIŞMANI
Yrd.Doç.Dr.M.Sadık ÖNCÜL

125112

SİVAS
Haziran 2002

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Çalışma Ekonomisi ve Endüstriyel ilişkiler Anabilim/
Anasanat Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ/YÜKSEKLİSANS SANAT ESER,
ÇALIŞMASI RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Nevzat ÖZDİKEN

Üye: Yrd. Doç. Dr. Mehmet SİLİAH

Üye: Yrd. Doç. Dr. M. Sadık ÖNCÜL

Onay

Yukarıdaki imzaların, adigeçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

15/07/2002


Enstitü Müdürü

ÖZET

Eğitimde öğretmenlerin başarı değerlendirmesinin amacı her öğretmenin kişisel niteliği ve okula emeği ile katkısının ne derecede olduğunu ortaya çıkarmaktır. Öğretmenin kişisel niteliği kişilik ve yeterlilik değerlemesiyle; eğitim ve öğretime katkısı başarı değerlemesiyle ortaya çıkabilecektir.

Bu araştırmanın amacı; Sivas ili ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin başarı değerlendirilmesinin bilimsel ölçütlere ve yöntemlere dayalı olarak yapılmasını sağlayacak bir değerlendirme modeli oluşturabilmek için öğretmen, okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüş ve önerilerinin saptanmasıdır. Bu bağlamda da “ders teftişi sonucunda tanzim edilen öğretmen teftiş formlarının yeniden düzenlenerek, öğretmenin yeterlilikleri ve etkililikleri ile kuvvetli yanları ve zayıf yanlarının objektif olarak ortaya çıkarılmasını sağlamaktır.

Araştırmanın denencesi ise “öğretmen başarı değerlendirilmesinde ilköğretim müfettişleri tarafından kullanılan öğretmen teftiş formundaki başarı değerlendirme kriterleri, öğretmen başarı değerlendirilmesinde yetersizdir”.

Araştırmanın birinci bölümünde genel olarak başarı değerlendirme .başarımı etkileyen faktörler, başarı değerlendirilmede bulunması gereken özellikler, başarı değerlendirme yöntemleri, başarı değerlendirilmede kullanılacak kriter ve standartlar , başarı değerlendirilmede karşılaşılan başlıca hatalar ve önleme yolları ile öğretmenin tanımı, yeterlilikleri ve özellikleri konuları işlenmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümünde ise; hizmet sektöründe yer alan eğitim örgütlerinde öğretmen başarı değerlendirme, öğretmen başarı değerlendirme kriter ve standartları, öğretmen başarı değerlendirilmede çoklu veri kaynakları. ve ülkemizde öğretmen başarı değerlendirme sistemi ile Avrupa ve Amerika’da öğretmen başarı değerlendirme sistemleri incelenmiştir.

Bu çalışmada evren Sivas İl merkezinde bulunan ilköğretim okullarındaki görevli 950 sınıf öğretmeni, 82 okul müdürü ve 48 ilköğretim müfettişidir. Örneklem olarak da 17 İlköğretim okulunda görev yapan toplam 196 öğretmen, 32 ilköğretim okulu müdürü ve 26 ilköğretim müfettişi seçilmiştir.

Bu araştırmada; araştırmanın amacına uygun olarak öğretmenler, okul müdürleri, ilköğretim müfettişlerinin görüşlerini saptamak ve yeni bir model ortaya koymak için araştırma modeli olarak tarama modeli kullanılmıştır.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket formunun birinci bölümünde bağımsız değişkenlere yer verilmiştir. İkinci bölümünde 2521 sayılı tebliğler dergisinde yayımlanan ve ilköğretim müfettişlerince, ilköğretim okullarında görevli öğretmen değerlendirmesinde kullanılması zorunlu olan öğretmen teftiş formundaki başarımlar kriterleri , üçüncü bölümde ise öğretmen değerlendirmesinde kullanılması gereken başarımlar ölçütleri ile ilgili sorular yer almıştır. İkinci ve üçüncü bölümdeki sorular likert tipinde hazırlanmıştır.

Verilerin analizinde betimsel istatistiklerden frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmen, okul müdürleri, ilköğretim müfettişlerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi yapılmış ve anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu saptamak üzere Tukey-b testi uygulanmıştır. Analizde 0,005 düzeyinde anlamlılık esas alınmıştır.

Öğretmenlerin başarımlar değerlendirmesinde kullanılması gerektiği düşünülerek hazırlanan ölçütler araştırmaya katılan gruplar tarafından kabul görmüştür. Bu ölçütler toplam madde korelasyonu puanlarının büyükten küçüğe doğru sıralanması sonucunda ilk 25 ölçüt başarımlar değerlendirmede kullanılması amacıyla yeni ders teftiş formatında yer verilmiştir.

Ders teftişinde kullanılması istenen ğretmen teftiş formları yalnızca ilköğretim kurumlarında görevli sınıf öğretmenleri branşındaki öğretmenleri kapsamakta olup, diğerk branş öğretmenleri için yeni çalışmalar yapılarak yeni ğretmen teftiş formları hazırlanmalıdır.



ABSTRACT

The purpose of performance evaluation of teachers at education is to reveal how much each teachers personal qualifications and efforts to school with contributions is. The personal qualification teacher can be evaluated by personality and sufficiency tests. and contribution to education can be evaluated by performance evaluation.

The aim of this study is to determine opinions and proposals of teachers, school managers and primary education inspectors to construct a performance evaluation model based on scientific criteria and methods for the evaluation of teachers at primary schools in Sivas. In this context, the aim is “ objectively determining the strong sides and weaknesses of teachers by re-organizing the teacher inspection forms which is arranged after lecture.

The hypothesis of this study is that existing teacher inspection forms used in performance evaluation of teacher by primary education inspectors are not sufficient for the performance evaluation”.

In the first chapter of this study, general performance evaluation, factors affecting the performance , features to be needed in performance evaluation, the methods, criteria and standards during evaluation, main mistakes faced at evaluation and prevention methods with definition of the teachers and their qualifications are described and characteristics are described.

In the second chapter, the teachers performance evaluation at education organizations in service sector, criteria and standards in performance evaluation. database in evaluation, and comparison of evaluation techniques in Turkey, Europe and U.S.A are investigated.

The population for this study is 950 schoolteachers, 82 school managers and 48 primary school inspectors working in Sivas. The sample chosen among them is 196 schoolteachers working at 17 primary schools, 32 school managers and 26 primary school inspectors working in Sivas.

In this study, convenient with the purpose of study, the searching method is used to determine opinions of teachers, school managers and primary school inspectors working in Sivas and to suggest a new model.

In this study, questionnaire is used as data collection instrument. In first part of questionnaire, the independent variables are placed. In second part, performance criteria, which are published in Bulletin 2521 and are mandatory to use in evaluation of teachers by inspectors are asked. The third part includes questions of criterion of schoolteacher evaluation. The question in second and third part are prepared in likert type

In analysis of data, statistics such as frequency, percentage, average and standart deviation are used. In addition to these, one-way anova is used to determine whether there are meaningful differences between averages. Also, Tukey- b test is applied to determine which groups have statistical meaningful differences. In analysis, 0.005 confidence level is used.

New suggestions to be used in evaluation forms are accepted by most groups. As a result, these criteria, which are in top 25 by arranging in order of correlation coefficient, are placed in new performance evaluation forms.

However, the new form is suggested only for evaluation of primary teachers branch. Different forms should be prepared for evaluation of other branch teachers.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	III
ŞEKİLLER VE TABLOLAR LİSTESİ	X
EKLER LİSTESİ.....	XVII
 GİRİŞ	 1
 BİRİNCİ BÖLÜM	 4
BAŞARIM DEĞERLENDİRME VE ÖĞRETMENLİK	
1.1.BAŞARIM.....	4
1.1.1.Başarımı Etkileyen Faktörler.....	4
1.1.1.1.Kişisel Yetenekler.....	5
1.1.1.2.Başarı Güdüsü.....	5
1.1.1.3.Çevresel Etmenler.....	5
1.1.1.4.Örgütsel Etmenler.....	5
1.2.BAŞARIM DEĞERLENDİRME.....	6
1.2.1.Genel Olarak Başarım Değerlendirme.....	6
1.2.1.1.Başarım Değerlendirmenin Tanımı.....	6
1.2.1.2.Başarım Değerlendirmenin Tarihçesi.....	7
1.2.1.3.Başarım Değerlendirmenin Önemi.....	8
1.2.1.4.Başarım Değerlendirmenin Amacı.....	9
1.2.2.Başarım Değerlendirme Sisteminde Bulunması Gereken Özellikler.....	11
1.2.2.1.Güvenirlilik.....	11
1.2.2.2.Geçerlilik.....	12
1.2.2.3.Pratiklik.....	12
1.2.2.4.Adalet.....	12
1.2.3.BAŞARIM DEĞERLENDİRMECİLER.....	13
1.2.3.1.Üstler ve Amirler.....	13
1.2.3.2.Astlar.....	14
1.2.3.3.Çalışanlar.....	14

1.2.3.4.Değerlendirme Komiteleri.....	16
1.2.3.5.Çalışma Arkadaşları.....	16
1.2.4.DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİ.....	17
1.2.4.1.Geleneksel Değerlendirme Yöntemleri.....	17
1.2.4.1.1.Grafiksel Dereceleme Yöntemi.....	18
1.2.4.1.2.Kompozisyon Yöntemi.....	19
1.2.4.2.Çağdaş Değerlendirme Yöntemleri.....	19
1.2.4.2.1.Amaçlara Ve Sonuçlara Göre Değerlendirme Yöntemi.....	20
1.2.4.2.2.İş Standartları Yöntemi.....	22
1.2.4.2.3.Değerlendirme Merkezi.....	22
1.2.5.BAŞARIM DEĞERLENDİRMEDE KULLANILACAK KRİTER VE STANDARTLAR.....	23
1.2.5.1.Başarım Değerlendirme Kriterleri.....	23
1.2.5.2.Başarım Değerlendirme Standartları.....	25
1.2.6.BAŞARIM DEĞERLENDİRMEDE BAŞLICA HATALAR VE ÖNLEME YOLLARI.....	26
1.2.6.1.Hale Etkisi.....	26
1.2.6.2.Belirli Derecelere/Puanlara Yönelme	27
1.2.6.3.Yakın Geçmişteki Olaylardan Etkilenme	27
1.2.6.4.Kontrast Hataları.....	28
1.2.6.5.Kişisel Önyargılar	28
1.2.6.6.Pozisyondan Etkilenme.....	28
1.2.6.7.Atıf Hatalar.....	28
1.3.ÖĞRETMENLİK.....	29
1.3.1.Öğretmen Tanımı Ve Yeterlilikleri.....	29
1.3.2.Öğretmende Bulunması Gereken Özellikler.....	32

İKİNCİ BÖLÜM

ÖĞRETMENLERİN BAŞARIMINI DEĞERLENDİRME

2.1.ÖĞRETMENLERİN BAŞARIM DEĞERLENDİRMESİNİN ÖNEMİ.....	37
2.2.ÖĞRETMENLERİN BAŞARIM DEĞERLENDİRMESİNİN İLKELERİ.....	42
2.3.ÖĞRETMENLERİN BAŞARIMINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER.....	42
2.3.1.Kişisel Özellikler Ve Yeterlilikler.....	44
2.3.2.Başarı Güdüsünün Yoğunluğu.....	49
2.3.2.1.Başarımı Tanımlamak.....	51
2.3.2.2.Başarımı Kolaylaştırmak.....	51

2.3.2.3.Başarımı Teşvik Etmek.....	51
2.3.3.Çevresel Etmenler.....	52
2.3.4.Örgütsel Etmenler.....	56
2.4.ÖĞRETMENLERİN BAŞARIM DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ.....	60
2.5.ÖĞRETMENLERİN BAŞARIM DEĞERLENDİRME STANDARTLARI.....	61
2.6.ÖĞRETMENLERİN BAŞARIM DEĞERLENDİRMESİNDE ÇOKLU VERİ KAYNAKLARI.....	62
2.6.1.Öğrenci Görüşleri.....	63
2.6.2.Öğrenci Başarısı.....	65
2.6.3.Veli Görüşleri.....	66
2.6.4.Öğretmenlerin Belgelendirilmiş Çalışmaları.....	67
2.6.5.Gözlem.....	68
2.6.5.1.Gözlem Sonucu Müfettiş Raporları.....	71
2.6.5.2.Gözlem Sonucu Yönetici Raporları.....	71
2.6.6.Öğretmen Testleri.....	73
2.6.7.Meslektaş İncelemesi.....	74
2.6.8.Öz Değerlendirme.....	76
2.7.TÜRKİYE’DE KAMU KESİMİNDE PERSONEL DEĞERLENDİRMESİ.....	77
2.7.1.Sicille Değerlendirmenin Tarihi Gelişimi.....	78
2.7.1.1.Memurin Kanunu.....	79
2.7.1.2.Memurların Gizli Tezkiye Varakaları Nizamnamesi.....	79
2.7.1.3.Memurların Yeterlilikleri Hakkında Kanun.....	80
2.7.1.4.Emekli Sandığına Bağlı Memurlarla İlgili Tüzük.....	80
2.7.1.5. Devlet Memurları Kanunu.....	81
2.7.1.6.Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği.....	82
2.7.1.7.Memurun Genel Durum Ve Davranışlarının Değerlendirilmesi.....	83
2.8.TÜRKİYE’DE ÖĞRETMENLERİN BAŞARIMINI DEĞERLENDİRME SİSTEMİ.....	84
2.8.1.Osmanlı Döneminde Öğretmen Başarım Değerlendirmesi.....	84
2.8.2.Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Başarım Değerlendirmesi.....	85
2.8.2.1.Öğretmenlerin Sicil Raporları İle Değerlendirilmesi.....	89
2.8.2.2.Öğretmenlerin Teftiş Raporları İle Değerlendirilmesi.....	92
2.9.AVRUPA VE AMERİKA DA ÖĞRETMENLERİN BAŞARIM DEĞERLENDİRME SİSTEMİ.....	95
2.9.1.Avrupa’da Öğretmenlerin Başarım Değerlendirme Sistemi.....	95

2.9.1.1.İngiltere.....	95
2.9.1.2.Fransa.....	97
2.9.1.3.Almanya.....	98
2.9.2.ABD de Öğretmenlerin Başarım Değerlendirme Sistemi.....	98

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SİVAS İL SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BAŞARIM DEĞERLENDİRMESİ

3.1.Amaç.....	100
3.2.Denence(Hipotez).....	100
3.3.Sınırlılıklar.....	100
3.4.Yöntem.....	101
3.4.1.Araştırma Modeli.....	101
3.4.2.Evren.....	101
3.4.3.Örnekleme.....	101
3.4.4.Verilerin Toplanması.....	102
3.4.5.Verilerin Analizi.....	103
3.5..Bulgular Ve Yorumlar.....	104
SONUÇ..VE DEĞERLENDİRME.....	163
KAYNAKÇA.....	166
EKLER.....	181

Tablolar Listesi

Tablo Adı	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1. Başarım Değerlendirme Boyutunun İç Tutarlılık Kat Sayıları Ve Açıkladıkları Varyans Oranı.....	102
Tablo 2. Örnekleme Yeri Alan Grupların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	104
Tablo 3. Örnekleme Yeri Alan Grupların Yaşlarına Göre Dağılımı.....	104
Tablo 4. Örnekleme Yeri Alan Grupların Kurumlarına Göre Dağılımı.....	105
Tablo 5. Örnekleme Yeri Alan Grupların Görevlerine Göre Dağılımı.....	105
Tablo 6. Örnekleme Yeri Alan Grupların Mezun Oldukları Okullarına Göre Dağılımı	106
Tablo 7. Örnekleme Yeri Alan Grupların Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	106
Tablo 8. Örnekleme Yeri Alan Grupların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	107
Tablo 9. Örnekleme Yeri Alan Grupların Aldıkları Ödüllere Göre Dağılımı.....	107
Tablo 10. Örnekleme Yeri Alan Grupların Aldıkları Cezalara Göre Dağılımı.....	108
Tablo 11. 2521 Sayılı Tebliğler Dergisinde Yeri Alan Ve Halen Öğretmen Başarım Değerlendirmesinde İlköğretim Müfettişleri Tarafından Kullanılan Öğretmen Başarım Değerlendirme Kriterleri.....	108
Tablo 12. “Dersliğin Düzenlenmesi, Bakımı Ve Temizliği” İfadesine Grupların Verdikleri Varyans Analizi Sonuçları.....	112
Tablo 13. Derslikte Gerekli Olan Etkinlik Ve İlgi Köşelerini Oluşturma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi.....	113
Tablo 14. Derslikte Gerekli Olan Etkinlik Ve İlgi Köşelerini Oluşturma Kriteri İle İlgili Olarak Uygulanan Tukey-B Testi Sonuçları.....	113
Tablo 15. Derslikte Seviyeye Uygun Ders/Oyun, Araç, Gereç Ve Materyalleri Bulundurma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonucu.....	114
Tablo 16. Derslikte Seviyeye Uygun Ders/Oyun, Araç, Gereç Ve Materyalleri Bulundurma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları.....	114
Tablo 17. Sınıf Kitaplığı/Kitap Köşesi Oluşturma Ve Gerekli Kayıtları Tutma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonucu.....	115
Tablo 18. Sınıf Kitaplığı/Kitap Köşesi Oluşturma Ve Gerekli Kayıtları Tutma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonucu.....	115

Tablo 19. Yıllık, Ünite, Günlük Ve Diğer Öğretim Planlarını Hazırlama Uygulama Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	116
Tablo 20. Öğrenme İlkelerine Gözetme, Dersin/Etkinliğin Araç Ve Konusuna Uygun Strateji, Yöntem, Teknik Ve Araçları Seçme, Etkili Kullanma Ve Kullandırma.Derslikte Etkinlik Ve İlgi Köşelerini Etkili Kullanma Ve Kullandırma,Gezi,Gözlem,İnceleme Ve Araştırma İle Deneylere Yer Verme”Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	117
Tablo 21. Öğrencilerin Öğrenme Etkinliklerine Aktif Katılımını Sağlayacak Ortam Ve Süreçleri Hazırlama. Öğrencilerle Etkili İletişim Kurma Ve Sürdürme,Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçlar.....	117
Tablo 22. Öğrencilerin Öğrenme Etkinliklerine Aktif Katılımını Sağlayacak Ortam Ve Süreçleri Hazırlama. Öğrencilerle Etkili İletişim Kurma Ve Sürdürme,Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları.....	118
Tablo.23. Öğrenci Seviyesine Ve Mevzuatına Uygun Ödev Verme,Araştırma Yaptırma,Bilgiye Ulaşma Yollarını Öğretme,Öğrenmeyi Öğrenen Bireyler Yetiştirme Kriterine Grupların Cevaplarının Varyans Analizi Sonuçları.....	119
Tablo 24. Öğrenci Seviyesine Ve Mevzuatına Uygun Ödev Verme,Araştırma Yaptırma,Bilgiye Ulaşma Yollarını Öğretme,Öğrenmeyi Öğrenen Bireyler Yetiştirme Kriterine Grupların Cevaplarının Tukey-B Testi Sonuçları.....	119
Tablo 25. Öğrencilerde Ulusal Bilinci Ve Ulusal Değerlere Saygı Ve Sevgiyi Geliştirme, Seviyelerine Uygun Olarak İstiklâl Marşı, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi. Öğrenci Andı, Atatürk İlke Ve İnkılâplarını Öğretme. Öğrencilere Okuma Zevki Ve Alışkanlığı Kazandırma, Türkçe'yi Etkili Ve Doğru Kullanma Ve Kullandırma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	120
Tablo 26. Öğrencilere Ders Programlarının Öngördüğü Hedef Ve Hedef Davranışları Kazandırma, Sorumluluk Ve Güven Duygusu Kazandırma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	121
Tablo 27. Sınıflarda Özel Eğitimi Gerektiren Öğrencilerle İlgili Etkinlikleri Yürütme Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	121
Tablo 28. Sınıflarda Özel Eğitimi Gerektiren Öğrencilerle İlgili Etkinlikleri Yürütme Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları.....	122
Tablo 29. Öğrenci Başarısını Ölçme Ve Değerlendirme,Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	123

Tablo 30. Öğretmenin Sınıf İçi Çevredeki Eğitimsel Liderliği Becerisi, Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	123
Tablo 31. Yönetici, Öğretmen Ve Diğer Personel İle İş Birliği İçinde Verilen Görevleri Yapma, Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları....	124
Tablo 32. Okuttuğu Sınıf Ve Dersle İlgili Defter,Dosya Ve Kayıtları Tutma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	124
Tablo 33. Okuttuğu Sınıf Ve Dersle İlgili Defter,Dosya Ve Kayıtları Tutma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları.....	125
Tablo 34. Törenlere, Meslekî Toplantı, Eğitici Kol Etkinlikleri, Öğretmenler Kurulu. Şube Öğretmenleri Kurulu Ve Zümre Öğretmenleri Toplantılarına Katılma. Kararlar Alma Ve Uygulama, Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	125
Tablo 35. Törenlere, Meslekî Toplantı, Eğitici Kol Etkinlikleri, Öğretmenler Kurulu. Şube Öğretmenleri Kurulu Ve Zümre Öğretmenleri Toplantılarına Katılma. Kararlar Alma Ve Uygulama, Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları.....	126
Tablo 36. Çevreyi Tanıtma Ve Koruma, Velilerle Uyumlu İlişkiler Kurma, Eğitim Öğretim Etkinliklerinde Çevreden Yararlanma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	127
Tablo 37. Çevreyi Tanıtma Ve Koruma, Velilerle Uyumlu İlişkiler Kurma, Eğitim Öğretim Etkinliklerinde Çevreden Yararlanma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları.....	127
Tablo 38. Öğrencileri. Okulunu Ve Öğretmenlik Mesleğini Sevme, Benimseme Ve Örnek Olma, Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	128
Tablo 39. Mesleğin Ve Görevinin Gerektirdiği İlke Ve Kurallara Uyma, Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	128
Tablo 40. Mesleğin Ve Görevinin Gerektirdiği İlke Ve Kurallara Uyma, Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları.....	129
Tablo 41. Kendini Yetiştirme, Eğitimle İlgili Eserleri Okuma Mevzuatı Ve Çağdaş Öğretim Stratejilerini İzleme, Öğrenme Ve Uygulama, Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	129
Tablo 42. Değerlendirme Sonucunda Hizmet İçi Eğitim Uygulanması İfadesine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	130

Tablo 43. Öğretmen Başarım Değerlendirilmesinde İlköğretim Müfettişleri Tarafından Kullanılması Gereken Başarım Kriterleri Toplu Sonuçları.....	130
Tablo 44. Öğrencilerin Düzeyine Uygun Öğretim Faaliyetleri Planlama Başarım Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	137
Tablo 45. Öğrencilerin Düzeyine Uygun Öğretim Faaliyetleri Planlama Başarım Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları.....	137
Tablo 46. Öğrencilere Öğretim Faaliyetlerini Ve Dersin Hedeflerini Açıklama Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	138
Tablo 47. Konuyu Öğrencilerin Anlayacağı Bir Dil Ve Kullanarak Sunma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	138
Tablo 48. İşlenen Konu İle Günlük Yaşam Arasında Bağlantı Kurabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonucu.....	139
Tablo 49. İşlenen Konu İle Günlük Yaşam Arasında Bağlantı Kurabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonucu.....	139
Tablo 50. Dersin Hedeflerine Ve Öğrencinin Düzeyine Uygun Çeşitli Materyal Ve Öğretim Yöntemleri Kullanma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	140
Tablo 51. Dersin Hedeflerine Ve Öğrencinin Düzeyine Uygun Çeşitli Materyal Ve Öğretim Yöntemleri Kullanma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları.....	140
Tablo 52. Öğrencilere Başarıyla Üstesinden Gelebilecekleri İşler Ve Ödevler Verebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	141
Tablo 53. Öğrenciyi Soru Sorma Ve Cevap Vermeye Teşvik Etme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	141
Tablo 54. İşlenen Konuya Bağlı Olarak Öğrencileri Farklı Gruplar Halinde Çalıştırma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	142
Tablo 55. Öğrencilerin Düzeyine Ve Dersin Hedeflerine Uygun Ölçme Değerlendirme Araçlarını Hazırlama Ve Kullanma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	142
Tablo 56. Sabırlı Ve Hoşgörülü Olma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	143

Tablo 57. Akıcı Ve Düzgün Konuşma, Açık Ve Anlaşılır İfadeler Kullanma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	143
Tablo.58. Mesleği Ve Alanı İle İlgili Gelişmeleri Yakından İzleme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	144
Tablo 59. Mesleği Ve Alanı İle İlgili Gelişmeleri Yakından İzleme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları.....	144
Tablo 60. Yıllık, Ünite Ve Günlük Ders Planlarını Amacına Uygun Olarak Hazırlama Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	145
Tablo 61. Konu İle İlgili Temel İlke Ve Kavramları Bilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	145
Tablo 62. Konunun Gerektirdiği Sözel Ve Görsel Dili(Şekil, Şema, Grafik, Formül Vb.)Uygun Biçimde Kullanma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	146
Tablo 63. Konu İle Diğer Konuları İlişkilendirme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	146
Tablo 64. Özel Öğretim Yaklaşım, Yöntem Teknikleri Bilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	147
Tablo 65. Öğretim Teknolojilerinden Yararlanabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	147
Tablo 66. Öğrencilerde Yanlış Gelişmiş Kavramları Belirleyebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	148
Tablo 67. Öğrenci Sorularına Uygun Yeterli Sayıda Yanıtlar Oluşturabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	148
Tablo 68. Öğrencilerin Bilişsel, Duyuşsal Ve Psikomotor Özelliklerini Tanıma.....	149
Tablo 69. Öğrencilerin Hazır Bulunuşluk Düzeyini Belirleme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	149
Tablo 70. Pano, Afiş, Sergi, Zaman Şeridi Ve Grafikleri Hazırlama Ve Uygulama Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	150
Tablo 71. Öğrencilere Öğrenme Ve Çalışma Alışkanlıkları Konusunda Rehberlik Yapabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	150

Tablo 72. Öğrencileri İlgi Ve Yeteneklerine Göre Yönlendirebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	151
Tablo 73. Konuyu Önceki Ve Sonraki Konularla İlişkilendirme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	151
Tablo 74. Öğretim Yöntem Ve Tekniklerini Uygun Biçimde Kullanabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	152
Tablo 75. Zamanı Etkili Ve Verimli Kullanma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	152
Tablo 76. Öğrencilerin Etkin Katılımı İçin Etkinlikler Düzenleyebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	153
Tablo 77. Öğretimi Bireysel Farklılıklara Göre Sürdürebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	153
Tablo 78. Öğretimi Bireysel Farklılıklara Göre Sürdürebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları.....	153
Tablo 79. Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini İzleme Ve Sorunlarını Çözmede Yardımcı Olma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	154
Tablo 80. Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini İzleme Ve Sorunlarını Çözmede Yardımcı Olma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları.....	154
Tablo 81. Öğrencilerin Disiplin Kurallarına Uymada Yardımcı Olma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	155
Tablo 82. Anne-Babalara/Velilere Öğrenciler Konusunda Rehberlik Yapabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	155
Tablo 83. Hedef Davranışlarına Ulaşma Düzeylerini Değerlendirebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	156
Tablo 84. Derse Uygun Bir Giriş Yapabilme, Derse İlgi Ve Dikkati Çekebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	156
Tablo 85. Demokratik Bir Öğrenme Ortamı Sağlayabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	157
Tablo 86. Derse İlgi Ve Güdünün Sürekliliğini Sağlayabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	157

Tablo 87. Kesinti Ve Engellere Karşı Uygun Önlemler Alabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	158
Tablo 88. Öğrencilerin Kendi Kendine Öğrenme Becerilerini Geliştirme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	158
Tablo 89. Öğrencilerle Etkili İletişim Kurabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analiz Sonuçları.....	159
Tablo 90. Eğitim Öğretim İle İlgili Mevzuatı İzleyebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analiz Sonuçları.....	159
Tablo 91. Eğitim Öğretim İle İlgili Mevzuatı İzleyebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları.....	160
Tablo 92. Mesleki Yayınları İzleyebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	160
Tablo 93. Mesleki Yayınları İzleyebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları.....	161
Tablo 94. Ses Tonunu Etkin Biçimde Kullanabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	162
Tablo 95. Öğrencileri İlgi İle Dinleyebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	162
Tablo 96. Sözel Ve Bedensel Dilini Etkili Olarak Kullanabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları.....	162

Ekler Listesi	Sayfa No
Ek 1. 2521 Sayılı Tebliğler Dergisinde Yer Alan Ve Halen Öğretmen Başarım Değerle(ndir)mesinde Kullanılan Öğretmen Başarım Değerle(ndir)me Kriterleri Faktör Analizi.....	181
Ek 2. 2521 Sayılı Tebliğler Dergisinde Yer Alan Ve Halen Öğretmen Başarım Değerle(ndir)mesinde Kullanılan Öğretmen Başarım Değerle(ndir)me Kriterleri Faktör Analizi Sonucunda Madde Toplam Korelasyonuna Göre Büyükten Küçüğe Doğru Sıralanışı.....	182
Ek.3. Öğretmen Başarım Değerle(ndir)mesinde İlköğretim Müfettişleri Tarafından Kullanılması Gereken Başarım Kriterleri Faktör Analizi Sonuçları.....	183
Ek.4. Öğretmen Başarım Değerle(ndir)mesinde İlköğretim Müfettişleri Tarafından Kullanılması Gereken Başarım Kriterleri Faktör Analizi Sonuçlarının Madde Toplam Puan Korelasyonuna Göre Büyükten Küçüğe Göre Sıralanışı.....	184
Ek.5. 2521 Sayılı Tebliğler Dergisinde Yer Alan Ve Halen Öğretmen Başarım Değerle(ndir)mesinde Kullanılan Öğretmen Başarım Değerle(ndir)me Kriterleri Ve Öğretmen Başarım Değerle(ndir)mesinde İlköğretim Müfettişleri Tarafından Kullanılması Gereken Başarım Kriterleri İle Birlikte Faktör Analizi Sonuçları.....	185
Ek.6. 2521 Sayılı Tebliğler Dergisinde Yer Alan Ve Halen Öğretmen Başarım Değerle(ndir)mesinde Kullanılan Öğretmen Başarım Değerle(ndir)me Kriterleri Ve Öğretmen Başarım Değerle(ndir)mesinde İlköğretim Müfettişleri Tarafından Kullanılması Gereken Başarım Kriterleri İle Birlikte Faktör Analizi Sonucunda Madde Toplam Puan Korelasyonunun Büyükten Küçüğe Göre Sıralanışı.....	186
Ek.7. Alpha Testi Sonuçları.....	187
Ek.8. 1968 Yılına Kadar Kullanılan Öğretmen Teftiş Formu.....	196
Ek.9. 1968-1970 Yılları Arasında Kullanılan Öğretmen Teftiş Formu.....	198
Ek.10. 1970-1982 Yılları Arasında Kullanılan Öğretmen Teftiş Formu.....	199
Ek.11. 1982-1988 Yılları Arasında Kullanılan Öğretmen Teftiş Formu.....	200
Ek.12. 1988-1989 Yılları Arasında Kullanılan Öğretmen Teftiş Formu.....	201
Ek.13. 1991-2000 Yılları Arasında Kullanılan Öğretmen Teftiş Formu	202
Ek.14. 2000-2001 Yılları Arasında Kullanılan Öğretmen Teftiş Formu.....	203
Ek.15. 2001 Yılında İtibaren Kullanılan Ve Halen Kullanılmaya Devam Edilen Öğretmen Teftiş Formu.....	204

Ek.16 Oluşturulan Öğretmen Teftiş Formu	205
Ek.17. Öğretmen, Okul Müdürü Ve İlköğretim Müfettişlerine Uygulanan Anket Formu.....	206



GİRİŞ

Hayat bir ölçüm ve değerlendirme sürecidir. Kişiler geliştikçe ve kişilik kazandıkça diğer insanlardan farklılaşır. Çağdaş toplum, bir anlamda bu farklılıkları göz ardı etmeyen toplumdur. Çağdaş toplumun bireyi, günlük yaşamında bile çevresindeki bireylerin kişiliklerini, yeteneklerini birbirleri ile karşılaştırarak ve değerlendirerek, onlar hakkında kendi ölçütlerine göre, bir takım yargılara ulaşmaya çalışır. Böylece de kendince bir değerlendirme biçimi oluşturur.

Örgüt ortamında ise üstlerin astlarının ortak küme çabalarına başarımlarıyla yaptıkları katkıların derecesi ve onların yetenekleri hakkında sürekli bir yargıya varma zorunluluğuyla karşı karşıya oldukları görülür. Örgütlerdeki insan kaynağının etkili, verimli kullanımı gerekliliği, bu kaynağın, örgüt açısından değerinin belirlenmesine, böylece biçimsel değerlendirme sistemlerinin oluşturulmasına neden olmuştur.

Başarım değerlendirmede amaç kişiyi bir bütün olarak tüm yönleriyle ele almak ve başarılarını ödüllendirmek, eksiklerin giderilmesine zemin hazırlamaktır. Amaç başarısızlığından dolayı personeli cezalandırmak değildir. Çalışanın başarılarından hareket edip onu ödüllendirmektir. Başarım değerlendirme çalışan hangi konumda olursa olsun kendi kendini gözden geçirmesini sağlar.

Eğitim kurumlarında başarım değerlendirmenin diğer tüm örgütlerde olduğu gibi bazı ilkeler doğrultusunda gerçekleştirilmesi önem taşımaktadır. Genel anlamda bu ilkeler işletmelerde uygulanan başarım değerlendirme ilkeleri ile paralellik göstermektedir. Başarım değerlendirmelerin temeli ölçümlere dayanmaktadır.

Okullar, öğrenciye eğitim hizmeti sunan örgütlerdir. Diğer örgütlerden en önemli farkı ürünün insan oluşudur. Bir fabrikada hatalı bir ürün yeniden işlenerek düzelir ya da yok edilir. Eğitim örgütlerinin ürün olan öğrenciyi yok etmek tekrar birinci sınıftan başlatmak mümkün değildir. Asıl üretim yapan öğretmenlerin hata yapma şansı yoktur. Bu nedenle öğretmen başarımını değerlendirmek sadece öğrenci veli açısından değil, toplumun geleceği açısından da çok önemlidir.

Öğretmenlerin görev yaptığı kurum ve sınıf ya da dersle ilgili etkililik göstergelerinin neler olduğunun bilinmesi ve bu etkililiğe davranışlarıyla yaptıkları katkı derecesinin ortaya çıkarılması başarımı değerlendirmeyele ortaya konabilir.

Öğretmenlik mesleği toplum ve sistem açısından çok önemlidir.Çünkü öğretmen, eğitimin toplumsal görevini yerine getirmede önemli bir faktördür.Eğitimin temel toplumsal görevi, toplumun sürekliliğini ve gelişmesini sağlayacak olan bireyler yetiştirmektir.Bu görev eğitim kurumunda meydana gelmekte ve bu işlemi etkili bir şekilde öğretmenler gerçekleştirmektedir.

Öğretmenler eğitim sisteminin önemli bir parçasını oluştururlar. Eğitim sisteminde meydana gelen değişimlere rağmen öğretmenlerin sistem içindeki vazgeçilmezliği yerini korumaktadır. Bugün yetersiz programlara, araç-gereç yokluğuna, fiziksel olanaksızlıklara rağmen eğitim sürdürülebilir. Ama öğretmensiz işleyen bir eğitimin düşünülmesi mümkün değildir.

Milli Eğitim sisteminde; bakanlık müfettişleri, ilköğretim müfettişleri, orta ve ilköğretim okulları denetimleri ile ilgili araştırmalar yapılmasına karşın ilköğretim kurumları öğretmenlerinin başarımlarının değerlendirilmesine yönelik araştırmaların fazla bir yer tutmadığı da görülmektedir. Başar'ın "Öğretmenlerin Değerlendirilmesi", Erken'in "Öğretmenlerin Sicil Sistemini Değerlendirilmesi"EARGED'in "Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi" araştırmaları doğrudan başarımların değerlendirme ile ilgili yapılan araştırmalardır.Araştırmalarda ortak bulgu öğretmen değerlendirmelerinin terfi.atama, ödüllendirme gibi fonksiyonel durumlarda kullanılmadığı ve başarımların değerlendirilmelerinin süreç boyutunu ortaya koyduğudur.

Öğretmen değerlendirme ile örgüt içinde adaletli bir değerlendirme yaparak. öğretmenlerin değerlendirme işlemleri sonucunda terfi ve yükselmelerinde kullanılabilir.

Bu çalışmada amaç, ders teftişi sonucunda tanzim edilen öğretmen teftiş formlarının yeniden düzenlenerek, öğretmenin yeterlilikleri ve etkililikleri ile kuvvetli yanları ve zayıf yanlarının objektif olarak ortaya çıkarılmasını sağlamaktır.

Öğretmenlerin adaletli, geçerliliği ve güvenilirliği olan bir değerlendirme ölçeği ile değerlendirilerek iş doyumunun daha fazla hissedilmesi sağlanabilir.

Ders teftişinde kullanılması istenen öğretmen teftiş formları yalnızca ilköğretim kurumlarında görevli sınıf öğretmenleri branşındaki öğretmenleri kapsamakta olup. diğer branş öğretmenleri için yeni çalışmalar yapılarak yeni öğretmen teftiş formları hazırlanmalıdır. Araştırmanın denencesi "öğretmen başarımların değerlendirilmesinde ilköğretim müfettişleri tarafından kullanılan ve 2521 sayılı tebliğler dergisinde yayımlanan öğretmen

teftiş formundaki başarımların değerlendirme kriterleri , öğretmen başarımların değerlendirmesinde yetersizdir”

Bu araştırmada öğretmenler, okul müdürleri, ilköğretim müfettişlerinin görüşlerini saptamak ve yeni bir model ortaya koymak için tarama modeli kullanılmıştır.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır.Sınıf öğretmenleri, okul müdürleri, ilköğretim müfettişlerine veri toplamak için geliştirilen anket formu uygulanmıştır.Anket geliştirilirken ilgili literatür taranmış ve daha önce yapılmış araştırmaların öğretmen değerlendirme ölçütleri ile Yüksek Öğretim Kurumu tarafından 1998 yılından itibaren uygulamaya konulan öğretmen yetiştirme programı çerçevesinde aday öğretmenleri değerlendirme formundan yararlanılmıştır.

Bu çalışmada evren Sivas İl merkezinde bulunan ilköğretim okullarındaki görevli bulunan 950 sınıf öğretmeni, 83 okul müdürü ve 48 ilköğretim müfettişi olmak üzere 1081 kişidir.Örnekleme olarak da 17 İlköğretim okulunda görev yapan toplam 196 öğretmen, 32 ilköğretim okulu müdürü ve 26 ilköğretim müfettişi seçilmiştir.Örnekleme evrenin %23 ünü kapsamaktadır.Örnekleme olarak seçilen gruplara 3 bölümden oluşan anketler uygulanmış, anketin 1.bölümünde kişisel bilgiler, 2.bölümünde şu anda uygulanan ve 2521 sayılı tebliğler dergisinde yayımlanan öğretmen teftiş formunda yer alan öğretmenin yeterlilik ve etkililik alanlarını ölçmeye yönelik davranışlar, 3.bölümünde ise uygulanan değerlendirme ölçütlerinden farklı olarak öğretmenin yeterlilik, etkililik, kuvveti yanları ve zayıf yanlarını daha objektif olarak belirleyen değerlendirme ölçütleri yer almaktadır.Anketin 2. ve 3. bölümünde yer alan değerlendirme ölçütlerine grupların katılma düzeylerini belirlemek amacıyla 5 li likert ölçeği kullanılmıştır.

Çalışma 3 bölümden oluşmaktadır.Birinci bölümde genel olarak başarımların değerlendirme başlığı altında amacı,tarihçesi, ilkeleri, başarımların değerlendirmede kullanılan yöntemler, başarımların kriterleri ve standartlarının nasıl olması gerektiği, başarımların değerlendirmede karşılaşılan sorunlar ve öğretmenin yasalardaki tanımı, öğretmende bulunması gerekli özellikler ve öğretmen yeterlilikleri yer almaktadır.İkinci bölümde ise eğitim kurumlarında başarımların değerlendirilmesi,tarihçesi, amacı, öğretmen başarımlarının değerlendirilmesinin önemi, öğretmen başarımlarını değerlendirmede kullanılan yöntemler ülkemizde kamu personelinin değerlendirilmesi, kamu personeli olan öğretmenlerin tarihte ve günümüzde değerlendirilme biçimleri ile çeşitli ülkelerde öğretmen değerlendirmesi konuları yer almaktadır.Üçüncü bölümde ise amaç, yöntem, verilerin analizi, bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1-BAŞARIM DEĞERLEME VE ÖĞRETMENLİK

1.1.BAŞARIM

Performans İngilizce bir terim olarak Türkçe Karşılığı Edim veya Hareket olarak tanımlanır.(Demirel 2001: 210).Çalışanın görevini gerçekleştirmek için yaptığı her davranış bir harekettir(Edim). Sözlüklerde performans herhangi bir başarı olarak tanımlanmıştır.(Örnekleriyle Türkçe Sözlük:3.cilt,s:2290,1996) performans (Edim) kapsamına belli bir sayıda parça üretme, bir çatışmayı çözme, bir projeyi gerçekleştirme, bir işi yapma gibi göreve dönük her iş girmektedir.Başarı da sözlük anlamı ile bir işin üstesinden gelmek, muvaffakiyet veya bir kimsenin kendisine düşen görevi etkili biçimde tamamlamasıdır.(Bingöl 1997: 216) Dolayısıyla başarıım(Edim) ifadesi ile başarı ifadesi birbirleri ile örtüşmektedir.

Başarım değerlendirme; çalışanın nasıl bir başarıım ettiğinin üst yöneticileri tarafından yargılaması sürecidir.Başarım değerlendirmeye geçilmeden önce yönetim tarafından çalışana görev tanımı verilir.Başarım değerlendirmesi, bir örgütteki çalışanların belirli bir dönem içinde çalışmalarının ve yeteneklerinin önceden belirlenmiş bir ölçüte göre birçok yönden sistemli olarak ölçülmesi ve onların gelecekteki gizli güçlerinin ortaya çıkarmasını sağlar(Bingöl 1997: 217)

1.1.1. BAŞARIMI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Çalışanların örgütteki başarısını etkileyen , farklılık ve değişimlere yönelik etmenler, kişisel yetenekler, başarı güdüsünün yoğunluk derecesi, çevresel etmenler, örgütsel etmenlerdir.(Canman 1993: 163)

1.1.1.1. KİŞİSEL YETENEKLER

Kişisel Yetenek, kişinin belirli bir anda bir görevi yada görevleri başarmasında rol oynayan bilgi ve beceri düzeyi ile ilgili kavramdır.(Dicle 1977: 39) Bu tür yetenekler, bireyin konuşma, yazma, kavrama, fizik güç gibi yetenekleridir.Kişisel yetenekler kişinin başarı sınırını belirlediği için kişiler arasında farklılıklar olmaktadır.Kişilerin yeteneklerini kullanabileceği ve geliştirebileceği biçimde ortamın yaratılması, personelin başarılı olması bakımından büyük önem taşımaktadır.(Canman 1993: 163)

1.1.1.2. BAŞARI GÜDÜSÜ

Kişinin yeteneklerini, örgütsel amaçlar doğrultusunda en üst düzeyde kullanabilmesi,ekonomik, toplumsal ve psikolojik gereksinimlerinin karşılanabilmesine bağlıdır.Başarı düzeyinin çeşitli açılardan iş başarma isteği ile yakından ilgili olduğundan, çeşitli gereksinimlerin giderilmesi derecesi ile orantılı bir şekilde başarı düzeyinin de etkilendiği görülmüştür.(Dicle,1977: 43)

1.1.1.3. ÇEVRESEL ETMENLER

Örgüt bir çevre içerisinde büyür,olgunlaşır.Örgütün hizmetlerinden yararlanabilecek veya örgüte girdi sağlayacak bir çevre mevcuttur.Her örgüt çevresi ile yakın ilişkiler kurmak ve geliştirmek zorundadır.Örgütün .yaşamını sürdürebilmesi için çevre ile iletişime girmek zorundadır.Örgütün başarısı ya da çalışanların başarısı çevreyle kurmuş olduğu ilişkilerin niteliğine bağlıdır.(Dicle 1977: 43)

1.1.1.4. ÖRGÜTSEL ETMENLER

Örgütün yapısı, amaçları, politikaları, sorumluluk, yetki ve görev paylaşımı,çalıştırma şartları da personelin başarısını etkiler.Personelin örgütteki

başarısını etkileyen etmenlerin belirlenmesi, bunların personeli değerlendirme sırasında göz önünde bulundurulması, değerlendirme sonuçlarından yararlanılması, hem örgütün hem de personelin yararınadır. Personel hakkında değerlendirme sonuçlarına ve başarı durumlarına göre ödüllendirme, cezalandırma, iyileştirme, geliştirme vb. bir takım kararlar alınması söz konusudur. (Canman 1993: 163)

1.2. BAŞARIM DEĞERLENDİRME

1.2.1. GENEL OLARAK BAŞARIM DEĞERLENDİRME

Başarım değerlendirme de tanımı, amaçları, önemi ve tarihçesi yer almaktadır.

1.2.1.1. BAŞARIM DEĞERLENDİRMENİN TANIMI

Literatürde başarı değerlendirmesi, işgören boylandırması, liyakat, sicil, tezkiye, takdir adlarıyla anılan başarım değerlendirmesi için genellikle şu tanımlara yer verilmiştir.

Personelin kabiliyetinin ve işe ne derecede yaralı olacağının yeterince tanınması ve en verimli şekilde kullanılmasıdır. (Şenatalar: 1975: 259)

Başarım değerlendirmesi, personelin işindeki başarısının o işin gereklerine değerlendirme sürecidir. (Geylan 1991: 190)

Önceden belirlenmiş standartlarla, işgörene ilişkin sonuç raporlarından aldığı bilgilere dayanarak ve onun iş davranışlarını analiz ederek başarısını ölçme ve değerlendirme olgusudur. (Erdoğan 1990: 153)

İşgörenlerin görevlerini ne ölçüde iyi yaptıklarını, eksikliklerini ve geliştirme potansiyelini saptamaya ilişkin faaliyetlerin tümüdür. Özünde

karşılaştırma vardır.Bu açıdan bakıldığında, işgörenin işinde yaptıkları ile yapması gerekenler karşısındaki düzeyinin karşılaştırılmasıdır.(Dicle 1982: 15)

Başarı değerlendirilmesi, kişinin yeteneklerini, gizil gücünü, iş alışkanlıklarını, davranışlarını ve benzeri niteliklerini diğer kişilerle karşılaştırarak yapılan sistematik bir ölçmedir.(Bingöl 1997: 217)

Başarım değerlendirme kurumda görevi ne olursa olsun bireylerin çalışmalarını, etkinliklerini, eksikliklerini, yeterliliklerini, fazlalıklarını, yetersizliklerini kısacası bir bütün olarak tüm yönleri ile gözden geçirilmesidir.(Fındıkcı 2000: 297)

Başarı değerlendirmesi veya başarım değerlendirmesi tanımlarında ortak olan öğeler, süreç, ölçme aracı,çalışandan maksimum verim alabilmenin yolları ve karşılaştırma vardır.Tüm bunlar başarım değerlendirmenin amacını oluşturmaktadır.

1.2.1.2. BAŞARIM DEĞERLENDİRMENİN TARİHÇESİ

Organizasyonlarda çalışanların başarımlarının sistematik ve biçimsel olarak değerlendirilmesinin ilk örnekleri 1900 lü yılların başlarında A.B.D. de kamu hizmeti veren kurumlarda görülmektedir. Daha sonraları F. Taylor` un iş ölçümü uygulamaları aracılığıyla çalışanların verimliliklerini ölçülmesi sonucu, başarım değerlendirme kavramı organizasyonlarda bilimsel olarak kullanılmaya başlanmıştır.1. Dünya savaşını izleyen yıllarda kişilik özelliklerini kriter alan çeşitli başarım değerlendirme teknikleri geliştirilmiş, Walter Dil Scott ve yardımcıları. A.B.D.ordusunda değişik bölümlerde kişi-kişiye değerlendirme yöntemi geliştirmişlerdir.Bu amaçla sistem oluşturma çalışmaları yapılmış ve uygulamacı yetiştirilmiştir.1920-1930 yılları arasında endüstride saat ücretinin rasyonel olarak belirlenmesi konusunda çalışmalar yapılmıştır.Bu amaçla ücret artırmada esas oluşturulacak derecelendirmeler yapılmaya başlanmıştır.(Erdoğan,1990.168) 1950 yıllarından sonra kişinin ürettiği iş yada ürüne yönelik kriterleri temel alan teknikler A.B.D. deki organizasyonlarda daha yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Türkiye’deki uygulamaların da ilk kez kamu kesiminde başlamış olup, yaklaşık seksen yıllık geçmişi bulunmaktadır. Ancak konuya özel sektörün ilgisinin artması, işletme biliminin ülkemizde yaygınlaşması, modern yönetim tekniklerinin tanınması ile birlikte olmuştur (Kaynak 1998:206).

1980 ve 1990 lı yıllar başarımları, dolayısıyla başarımları değerlendirmeleri üzerinde olan ilginin hızlandığı yıllar oldu. Bu hız, en azından İngiltere’de ekonomik gerilemelerden ortaya çıkan başarımları odaklanma, ticari felsefelerin kamu sektörüne uygulanması ve başarımları bağlı ödemenin yaygın olarak benimsenmesi ile artarak devam etti (Gillen 1997: 7).

Başarımları değerlendirme kavramını, sadece teknik seçimine ağırlık verip, bu teknikleri belirli bir sisteme oturtmadan uygulamanın çeşitli sorunlarını yaşayan işletmeler, bu nedenle giderek diğer örgütsel sistemlerle bütünlük ve uyum içinde faaliyet gösterecek bir sistem arayışına girmişlerdir (Kaynak 1998: 206) .

1.2.1.3. BAŞARIM DEĞERLENDİRMENİN ÖNEMİ

Örgütlerin faaliyetlerini sürdürebilmesi için ihtiyaç duyulan en önemli kaynak, insan kaynağıdır. Günümüzde örgütler amaçlarını gerçekleştirebilmek için çalışanların kendilerini güvende, örgütün bir üyesi gibi hissetmeleri gerekliliğini ve onlarla işbirliği yapma zorunluluğunu kabul etmektedir. Örgütün amacı olan verimlilik, kalite, karlılık, çalışma başarısı gibi kavramları gerçekleştirmek için çalışanların başarısının değerlendirilmesi çok önemlidir. Başarımları değerlendirme gerekli bir uygulamadır.

Başarımları değerlendirme insan kaynakları yönetimi için de önemli bir ihtiyaçtır. Çünkü kurumun çalışanlarının başarımlarını ya da başarısızlıklarını görmesi daha sonraki çalışmalarını düzenlemesi kadar çalışanların motivasyonu bakımından da önemlidir. (Fındıkçı 2000: 300)

Örgüt yönetimi, amacına ulaşma çabasında personelin katkı derecesini belirleme gereksinimini duyar. Bunun sonucunda, personel hakkında ödüllendirme, cezalandırma, düzeltici ve geliştirici önlemler biçiminde kararlar alırlar. Çalışanda kendini geliştirme ve başarımını iyileştirme olarak kazanır. (Canman 1993: 160-161). İlerleme umudu, çoğu işgören için önemlidir. Onlar, başarılarını iyileştirmek ve kendilerini daha iyi işlere hazırlamak için neler yapabileceklerini bilmek isterler. İşte bu, başarı değerlendirmesini ortaya koyarlar. (Bingöl 1997: 218)

Başarım değerlendirme görülüyor ki hem örgüt hem de birey için önemli bir unsurdur. İyi planlanmış bir başarım değerlendirmesi, yönetici ile çalışanlar arasındaki iletişimin artmasına, çalışanların güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkarılmasına ve bunların düzeltilmesine, çalışanların daha yakından tanınmasına, onlara yetki ve sorumluluk devredilmesine imkan sağlar.

1.2.1.4. BAŞARIM DEĞERLENDİRMENİN AMACI

Başarım değerlendirmesi yapmanın iki amacı vardır. Bu amaçlardan birincisi , iş başarımı hakkında bilgi edinmektir. Bu bilgi yönetsel kararlar alınırken kullanılacaktır. Diğer amacı ise çalışanların iş tanımlarında ve iş analizlerinde saptanan standartlara ne ölçüde yaklaştığına ilişkin geri besleme sağlamaktır. Bu geri besleme çalışanlara olumlu bir yaklaşımla verildiği ve mesleki eğitimle desteklendiği takdirde çok yararlı olabilir (J. Palmer 1993:10) .

Değerlendirmenin amacı uygulamanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir. Genel olarak, değerlendirme eyleminden önce araştırma, sonra yeniden düzenleme yapılacağı (Bursalıoğlu 1994: 128) belirtilmesi, bir yandan değerlendirmenin niteliğinin önemi vurgulanırken diğer taraftan da hem bireysel hem de örgütsel gelişiminin temeli olduğunu ortaya koymaktadır.

Başarımı değerlendirme, gelecekteki kararlara ve işlemlere dayanak olmak üzere çalışmada gösterilen başarı ya da başarısızlığa periyodik ve biçimsel bir değer biçme işlemidir. Sistemli yönetim sürecinde temel aşamalardan biridir.

Amacın gerçekleşip, gerçekleşmediği, gerçekleşmediyse nedenleri ve gelecek için ne tür değişikliklere ve işlemlere gereksinme olduğu, başarımların değerlendirilmesinin temel sorunlarıdır. Değerlendirme, örgütsel etkililik için temel koşuldur. Bu doğrultuda Canman,(1993: 34) tarafından başarımların değerlendirilmesinde “Personelin yeteneğini geliştirme, personelin başarımlarını sınırlayıcı engelleri ortaya koyabilme, başarımları iyileştirmeyi sağlayacak bir çalışma planı üzerinde uzlaşmaya varılması”amacının gözetilmesi gerektiği vurgulanmaktadır

Uyargil tarafından etkili bir değerlendirme şu şekilde sıralanmıştır.

Planlama ve kontrol işlevlerinde daha etkili olur, böylece astların ve birimlerin başarımları gelişir.Astların güçlü ve gelişmesi gereken yönlerini belirler ve onlara yardımcı olur.Astlarını değerlendirirken kendi güçlü ve zayıf yönlerini de görür.Astlarını daha yakından tanıdığı için yetki devri kolaylaşır.Yönetmel becerilerini geliştirir.(Uyargil 1994: 9-10)

Bir kuruluştaki gerçekleştirilen gelişmeler ölçüm ve denetimlerin itici gücü olduğu gibi, sağlıklı ve amaca uygun olarak yapılan ölçüm ve denetimler de gelişmelerin destekleyicisidirler. Gelişmeye yönelik ölçümler daha büyük gelişmelere, sonunda eğer varsa mükemmelliğe ulaşmanın yolunu açacaklardır (Akal 1995: 89) .

Dursun Bingöl’de başarımların değerlendirilmesinin amaçlarını şöyle sıralamıştır.

“Tedarik, seçim ve yerleştirme işlemlerinin geçerliliğini belirlemek,İşgörenlerin özelliklerini analitik bir incelemeden geçirip kendilerini en uygun işlere yerleştirmek,Terfi ve nakillerde nesnel ölçümlere göre seçim yapmak,İşgörenlerin kendi değerlerini ve başarımlarını tartmalarını sağlamak,Yapılacak ücret artışları, prim ve kara katılma konularındaki uygulamalarda nesnel ölçütler sağlamak,Eğitime ihtiyacı olanları belirlemek ve hizmet içi eğitimde hangi konulara ağırlık verileceğini açığa kavuşturmak,İşten çıkarılacak iş görenleri belirlemek,Yeni işgörenleri denetlemek.Yöneticilerin tutarlı ve dengeli kararlar vermelerini kolaylaştırmak,Gözetimi etkinleştirmek,İşgörenleri iyi olamayan yönleri ve uygun olmayan davranışları konusunda uyarmak,Dürüst bir yönetim anlayışını yayarak güven yaratmak ve işgören moralini yükseltmek,(Bingöl,1997, 219)

1.2.2. BAŞARIM DEĞERLENDİRME SİSTEMİNDE BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER

Başarım değerlendirme neticesinde ulaşılan verilerin güvenilirlik ve geçerlilik dereceleri önemlidir.Elde edilecek başarı yöntemlerin geçerli ve güvenli olmalarına bağlıdır.Değerlendirme yöntemlerine yapılan eleştirilerin önemli bir kısmı onların geçerliliği ve güvenilirliği üzerine yoğunlaşmıştır.Kullanılan yöntemlerin kendi içlerinde tutarlı ve gerçekte ölçmek istedikleri şeyi ölçmede yeterli olmadıkları ileri sürülmüştür(Bilgin 1996: 51)

Başarım Değerlendirmenin amaçlarına ulaşabilmesi için ölçütün sahip olması gereken,Güvenirlilik,Geçerlilik ,pratiklik ve adil olma ilkelerine sahip olmak gerekir.

1.2.2.1. GÜVENİRLİLİK

Başarım değerlendirmenin önemli standartlarından birisidir.Ölçme ve Değerlendirme de Güvenirlilik ölçme aracının ölçtüğü özelliği ya da özellikleri, diğer bir deyişle etkilenecek ölçülere yansıttığı etki. kaynaklarını. bu kaynaklarda bire değişme olmadığına sürece, ne derecede bir kararlılıkla ölçülere yansıtıldığını gösterir Güvenirlilik ile ölçme araçlarında tesadüfler ve kişisel yargılar ortadan kaldırılır.

Başarım değerlendirmede de güvenilirlik, farklı zamanlarda (iş görenin başarımında değişme olmadan) bireysel değerlerin değişmemesi hali olarak ifade edilir(Bilgin 1996: 52).Değerlendirmenin güvenilir olması durumunda çalışanın özellik ve niteliği değişmiyorsa değerlendirme sonucunda da değişmemesi gerekir.

1.2.2.2. GEÇERLİLİK

Herhangi bir ölçeğin geçerliliği, onun belli bir amaca hizmet etme, belli bir işe yarama derecesidir. Ölçme aracının bu özelliği, canlıların davranışsal özelliklerinin ölçülmesinde kullanılan ölçekler için özel bir yere ve öneme sahiptir (Özçelik 1992: 43). Başarım değerlendirme de geçerlilik, çalışanın değerlendirme sonuçları ile elde edilen bilgilerin, değerlendirilen çalışanların organizasyon amaçlarına katkı olarak tanımlanabilir. Başka bir ifade ile değerlendirme sonucu elde edilen bilgilerin, değerlendirilen kişilerin gerçek başarımını yansıtabilme derecesidir (Çizioğlu 1993: 18)

Geçerliliği yüksek olan ölçümlerde, işgörenin başarımı işinin gerektirdiği tüm nitelikler açısından, herhangi bir boyutu atlanmadan değerlendirmeye çalışılır. Burada iş tanımlarının önemi bir kez daha ortaya çıkar (Yeşiloğlu 1998: 93)

1.2.2.3. PRATİKLİK

Başarım değerlendirmede kullanılacak yöntem ve elde edilen sonuçların taşınması gereken önemli özelliklerden biride, pratikliktir. Basitlik olarak da düşünülebilen pratiklik “değerlendirmede kullanılacak standartların”. yöneticilerce kolay gözlemlenebilecek, karşılaştırma yapacak kadar sade, açık ve basit olmasını ifade eder (Erdoğan 1990: 223)

1.2.2.4. ADALET

Yöneticiler/ değerleyiciler, değerlendirme çalışmalarına oldukça uzun zaman ve çaba harcadıktan sonra, düşük puan verilen işgörelere de, yüksek puan alanlarla aynı ödüller verildiğini görürlerse, sistem inanırlılığını ve etkisini kaybeder (Bilgin 1996: 55)

1.2.3. BAŞARIM DEĞERLENDİRMECİLER

1.2.2.3.1.. ÜSTLER VE AMİRLER

Biçimsel başarımlar değerlendirme sistemine sahip birçok işletmede bu yöntem tercih edilmektedir. Genellikle işgörenin başarımlarını en iyi değerlendirebilecek kişinin bir üst amiri olduğu düşünülmektedir. Üstler denetimleri altındaki çalışanı sürekli izlediğinden, beraber olduğundan onun iş başarısını da en yakından bilebilecek ve takdir edebilecek kişilerdir (Fındıkçı 2000:308). Bir yönetici kendisine bağlı olarak çalışmakta olan bireyin başarımlarının gelişmesinde sorumlu olduğundan, başarımlar değerlendirmeyi yöneticinin yapması mantıksal açıdan da anlamlıdır. Değerlendirmeyi yöneticinin yapması uygulama açısından da önemlidir. Ayrıca, değerlendirmeyi yöneticinin yerine bir başkasının yapması, yöneticinin kendi astlarının kariyer planlarını ve ödülleri yeterince etkileyememesine yol açacağından, yöneticinin otoritesini zayıflatıcı ve istenmeyen bir durumdur (Erdoğan 1997: 28)

Üstlerin ve amirlerin görüşlerine dayalı başarımlar değerlendirmede üstlerin tarafsız olmaları çok önemlidir. Öte yandan, işletmelerde son yıllarda daha popüler hale gelmeye başlayan basık hiyerarşi kavramı, yöneticilere bağlı ast sayısını arttırarak, bir yöneticinin kendisine bağlı olarak çalışmakta olan tüm astlarının başarımlar düzeylerini sürekli gözlemlenmesini olanaksız hale getirmektedir. Ayrıca, astlar yöneticinin önem verdiği kendilerini iyi göstermek ve yöneticinin gözlemleyemeyeceği, işletme açısından önem taşıyan başka alanlara önem vermemek yoluna gidebilirler. Söz konusu olumsuzluklar nedeniyle, çeşitli işletmeler, bireyin başarımlarını gözlemlene olanağına sahip olan diğer kişileri de başarımlar değerlendirme sistemine dahil etme yoluna gitmektedirler (Erdoğan 1997: 28)

1.2.3.2. ASTLAR

Üstlerin değerlendirmelerinin subjektif ve taraflı olabildiği, buna karşılık astların kendi yöneticilerini daha objektif değerlendirebilecekleri görüşü, bu yöntemin temelini oluşturmaktadır. Astların bir yönetici hakkındaki görüşleri, söz konusu yöneticinin yönetim stili ve astlar ile ilişkileri hakkında, üst yönetime önemli bilgiler verebilecektir. Uygulaması ve üstler tarafından ilk etapta kabul edilmesi oldukça zor olabilmektedir. Ancak kendisine güvenen ve kalifiye iş gücünün bulunduğu iş yerlerinde astların görüşleri, çalışanların başarımlarını belirlemede önemli veriler sağlayabilmektedir (Fındıkcı 2000: 308)

Öte yandan, astlar tarafından değerlendirme yapılması halinde, yöneticiler kendilerini astlarına iyi gösterme yarışına girebilirler. Ayrıca, astların yöneticilerini değerlendirmede kullandıkları kriterler işletme açısından yararlı olmayabilir. Çoğu zaman liberal ve demokratik bir yönetim tarzı benimsemiş yöneticiler astlar tarafından daha olumlu algılanabileceklerdir. Oysa söz konusu yönetim biçimleri zaman zaman işletmenin menfaatine uygun olmayabilir. Tüm bu olumsuzluklar nedeniyle astların yöneticileri tek değerlendirme yöntemi olarak kullanılamayacak olsa bile diğer değerlendirme yöntemleri ile birlikte, yöneticiye üst yönetime geri besleme amacıyla kullanılabilir.

1.2.2.3. ÇALIŞANLAR

İş görenin kendisini belli bir dönem için değerlendirdiği, kendi eksiklerini belirlediği ve gelecek için hedefler saptamasını teşvik eden kendini değerlendirme yöntemi, bireysel başarıyı geliştirmek amacıyla kullanılabilecek, ama idari açıdan tek başına kullanılması mümkün olmayan bir yöntemdir. Bingöl'e göre kişisel plan yapmayı özendirir ve duyarlı bir değerlendirme programında kullanılamaz (Bingöl 1997:225).

Bireyin kendisini değerlendirmesine dayalı sistemlerin ardında yatan temel varsayım, işletme ödüllerinin dağıtılmasında işğörenlerin de bir katkısı bulunursa ödöl sisteminin katkısının kolaylaşacağıdır(Erdoğan 1997: 31).

Tüm çalışanlar, kendi başarımlarının hangilerinin yeterli, hangilerinin eksik olduğu, hangi kriter açısından ne durumda oldukları konusunda çeşitli görüşlere sahiptirler.Eğer yöneticinin değerlendirmesi ile astın değerlendirmesi arasında önemli farklılıklar varsa, bu farklılık bireysel motivasyonun azalmasına ve yöneticisine karşı çeşitli olumsuz hisler geliştirmesine neden olabilir.

İşğörenler genellikle yöneticilerinin kendilerine vermiş oldukları puanlardan daha iyisini hakkettiklerine inanma eğilimine sahiptirler.Özellikle bir işin sonuçlarını objektif olarak değerlendirmek mümkün olmadığından, yöneticinin değerlendirmesi ile bireyin kendisini değerlendirmesi arasında bir farklılık ortaya çıkması ihtimali daha da güçlenecektir.Bireylerin kendilerini yöneticilerinin değerlendirdiğinden daha olumlu değerlendirmeleri, genellikle batı toplumlarında gerçekleştirilmiş araştırmalarda ortaya çıkmış bulgudur(Erdoğan 1997:32)

Doğu kültürlerinde yapılan araştırmalar, bireylerin daha fazla tevazu eğiliminde olduklarını, bu kültürlerde bireylerin kendilerini yöneticilerin değerlendirdiklerinden daha olumsuz değerlendirdiklerini ortaya koymuştur(Uyargil 1994: 32).Bu konuda Türkiye’de gerçekleştirilen bir araştırmada , Türk Bankalarında tevazu faktörünün daha güçlü olmadığını, işğörenlerin kendilerini yöneticilerinden daha olumlu değerlendirme eğiliminde olduklarını da göstermektedir(Uyargil 1994: 34)

Bireyin kendisini değerlendirmesine dayalı sistemlerde, yönetici ve astı arasında ortaya çıkabilecek çözümü güç fikir ayrılıkları, birey motivasyonunu olumsuz yönde etkileyerek, değerlendirmenin amacından sapmasına neden olabilecektir.Öte yandan, bireyin kendini değerlendirmesine uygun bir işletme kültürü mevcutsa, motivasyon ve birey başarımlı üzerinde çeşitli olumlu sonuçlar ortaya çıkması da mümkündür.

1.2.3.4. DEĞERLENDİRME KOMİTELERİ

Değerlendirme komiteleri genellikle işgörenin bir üst amiri ve daha yukarı seviyedeki birkaç yöneticiden oluşmaktadır. Birden fazla değerlendirme yapması yoluyla daha geçerli bir değerlendirme yapması mümkündür. Her bir yönetici, değerlendirmesi yapılmakta olan işgöreni farklı ortamlarda gözleme olanağına sahip olduklarından, gözlemlerini paylaşabilir. Bireyin farklı yönlerini başarımlarını değerlendirmeye katabilir ve algılama hatalarını azaltabilir. Bingöl “Değerlendirme konusunu bilen birkaç kişinin sadece üst tarafından tek başına elde edilenden daha fazla veri sağlayabilmeleri nedeniyle bu süreç tercih edilir” diye belirtir. Yine Bingöl’e göre bu yöntemde “grup üyeleri elde ettikleri veriler doğrultusunda konuyu tartışır ve ortak karara varırlar” (Bingöl 1997: 225)

1.2.3.5. ÇALIŞMA ARKADAŞLARI

Bir işgörenin çalışma arkadaşları, çoğu zaman onun başarımlarını yakından gözleme olanağına sahiptirler. Konu ile ilgili araştırmalar, iş arkadaşlarının, belli bir pozisyona kimin terfi etmesi gerektiğini, oldukça başarılı olduklarını ortaya koymaktadır (Erdoğan 1997:29). İş arkadaşlarının sağlayacağı geri besleme, bireyin başarımlarının gelişimi için önemli katkılar sağlayabilir.

Başarımların değerlendirilmesinin iş arkadaşları tarafından yapılması, birbirine yakın olarak çalışmakta olan bu kişilerin birbirlerini kayırmalarına, herkesin birbirlerine yüksek puan vermesine yol açmaktadır. Söz konusu davranışları bilinçli olarak yapmasalar da iş arkadaşlarının birbirlerini değerlendirmede kullandıkları kriterler, işletme için önemli kriterlerden farklı olabilecektir. Örneğin bazı bireyler diğerlerini ne kadar sosyal ve dışa dönük oldukları ile değerleyeceklerdir, oysa sosyal olmak söz konusu işte başarılı olmak açısından önemli olmayabilir. İş arkadaşlarının değerlendirmeleri, işletme kültürüne uygun olduğu, çalışanlarının yeterince objektif olabileceklerinin düşünüldüğü ve işgörenlerce kabul edildiği durumlarda, çalışanlara yararlı geri besleme sağlayabilecek bir yöntem olarak, yöneticilerin değerlendirmeleri ile birlikte kullanılabilir (Erdoğan 1997:30)

1.2.4. DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİ

Değerlendirme yöntemleri uyguladıkları metotlar şeklinde iki çeşit olarak değerlendirilir.

1.2.4.1. GELENEKSEL DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİ

Bu sistemler her şeyden önce standart olmaktan uzaktır. Değerlendirici bir takım sıfatlar kullanarak astlarını değerlendirir.

Geleneksel personel değerlendirme sistemlerinde, personel değerlendirmesi, personelin kişisel özellikleri üzerinde doğrudan durularak yapılır. Personelin kişisel özellikleri ve karakterlerinin belirlenmesi oldukça öznel ölçütlere dayanarak belirlenmektedir (Kaynak 1992: 25).

Geleneksel personel değerlendirme yöntemlerinin ortak özellikleri, değerlendirme amacıyla, süresinde, değerlendirmenin kim tarafından yapıldığı ve değerlendirenin ne olduğu konusunda birleşmektedirler.

Değerlendirilen, kişilik, kişisel nitelikler ve kişinin yöneticiliğine ilişkin bilgi ve becerisidir. Değerlendirme genellikle niteliksel değerlendirme olup, gizlilik içinde yapılmaktadır (Çizioğlu 1993: 8-9).

Geleneksel sistemlerin temel özelliklerinden biride mutlak amir anlayışının sisteme hakim olmasıdır. Amir değerlendirme sırasında tek başına hareket edebilmektedir. Bu sistemler hiyerarşik yapı içerisinde geliştirilmiş olduğundan ast teşkilattan çok üstüne bağlıdır. Bu itibarla değerlendirme amirinin elinde etkili bir araç olmaktadır. Kazancı'da bu sistemlerin olumsuzluğunu belirtirken "Değerlendirmede kişinin sadece iş başındaki başarısı, görevindeki davranışı değil, teşkilat dışı yaşantısı ve kişiliğinin de dikkate alınmasıdır" diye ifade eder (Kazancı 1974:24-25)

Geleneksel sistemlerin ortak özelliklerinden biride personelin değerlendirilmesinin sonuçlarının gizliliği ve kapalılığı esas olduğundan kişinin geleceğe dönük olarak kendini geliştirmesi ve iyileştirme imkanı bulunmamaktadır.

1.2.4.1.1. GRAFİK DERECELEME YÖNTEMİ

Grafik dereceleme kişilerin önceden belirtilen faktörlere başarı derecelerinin belirlenmesidir.Bingöl, yöntemin başlıca özelliği olarak “bir değerlendirme ölçeği boyunca yer alan bazı noktalar üzerine bir işaretin konulması olarak” betimler.Grafik dereceleme yöntemi belli bir işin başarı ile yürütülmesi bakımından en önemli görülen niteliklerin bir ölçek üzerinde, en kötüden en iyiye veya en iyiden en kötüye derecelenmesi esasına dayanır(Bingöl 1997:228)

Bu tür sıralama başlıca üstünlüğü, onun bireyleri tüm başarı çizgisi üzerinde yaymasıdır.Merkezcil eğilim hatası soyutlanır.Değerlendirmeyi yapan kişi grafik dereceleme formları üzerinde yer alan ve uygun gördüğü sıfat veya rakamı işaretleyerek değerlendirmeyi yapar.

Sakıncaları, amirlerin orta not verme eğilimleri yöntemin güvenilirliğini azaltmaktadır.Öte yandan amirlerin değişik değer yargılarına sahip olmaları yöntemin tek düze ve nesnel biçimde uygulanmasını güçleştirmektedir.Bingöl'e göre ; “formlarda kullanılan sıfatların etkisi, değerlendirmeyi yapanlara göre değişebilmektedir.Ayrıca bu sistemin uygulanmasında merkezi eğilim denilen bir durum ortaya çıkmaktadır.Buna göre amirler, astlarını değerlerken aşırıktan kaçınmakta ve orta yolu tercih etmektedirler veya her amir kendi astlarını başarılı gösterme eğilimindedir.Kuşkusuz bu durum, işgörenler arasındaki farkların ortaya çıkmasını engeller”(Bingöl 1997:230)

1.2.4.1.2. KOMPOZİSYON YÖNTEMİ

Bu yöntemde değerlendiriciden,değerlendirilecek olan kişinin nitelikleri ve yetenekleriyle üstün ve zayıf tarafları hakkında bir yada birkaç paragraflık bir kompozisyon yazılması istenir.

Personel seçimi ile ilgili durumlarda, özellikle mesleki nitelikli görev yerleriyle satış ya da yönetim alanındaki görev yerlerine atanacak personelle ilgili seçme işlerinde, adayın daha önce çalıştığı işverenlerden, öğretmenlerinden ya da iş arkadaşlarından alınacak kompozisyon biçiminde bir yazıya dayanarak yapılan değerlendirmeler uygulamada geniş yer tutmaktadır.

Kompozisyon .usulü değerlendirme şu varsayıma dayanmaktadır.Personeli yakından, iyice bilen ve tanıyan kişilerden, sözlü ya da yazılı olarak doğru ve açıklayıcı nitelikte bilgiler toplamak, çok kez resmi değerlendirmeler derecesinde ve onlar kadar geçerli bir yoldur.

Kompozisyon yönteminin en büyük sakıncası, yazıların uzunluk ya da içerik yönünden birbirinden geniş farklılıklar gösterebilmesidir.Ayrıca farklı kişilerden çıkan bu kompozisyon yazıları, kişilerin iş başarılarına ya da kişisel niteliklerine değişik açılardan yaklaşmış olabileceklerinden bunların birbirleri ile karşılaştırmaya imkan kazandırmak üzere (grafik ölçek)gibi daha biçimsel nitelikte bir yöntem geliştirilmiştir

1.2.4.2. ÇAĞDAŞ DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİ

Çağdaş değerlendirme yöntemleri diye anılan yöntemler, geleneksel değerlendirme yöntemlerinde görülen sorunları en düşük düzeye indirmek, değerlendirmeyi daha nesnel ölçütlere dayandırmak, kişisel ve örgütsel gelişmeyi sağlamak. değerlendirmede personelin işteki başarısını ön planda tutmak, amacıyla geliştirilmiştir.Çağdaş yöntemler özellikle işgörenin belirli bir dönem izlenmesine. işlerin sonuçlarının görülmesine bağlı olarak değerlendirilmesini yapmada

kullanılan, değerlendirmeyi de her işgören için ayrı ayrı yapan bir yaklaşım içindedir. Bireysel başarıyı geçmişin muhasebesini yapmak şeklinde değil, gelecekte işgörenlerin başarılarını arttırmak için analiz eden tekniklerin başında çağdaş başarımlar değerlendirme yöntemleri gelir. Erdoğan, çağdaş yöntemlerin amaçlarını belirtirken “işgörenin gelecekteki başarısını tahmine dönük olmakla beraber, daha çok başarıyı arttırmaya dönüktür” şeklinde ifade eder(Erdoğan 1990:220)

Bu yöntemlerin ortak özelliklerinin en önemlisi işgörenlerin kendileri ya da işgörenler ile üstlerinin birlikte yapacakları bir çalışma ile değerlendirmenin yapılmasıdır.Dolayısıyla buradaki değerlendirmede bir gizlilik unsuru yoktur.Çağdaş yaklaşımın temelini fert değil, onun yapmış olduğu iş teşkil eder.Değerlendirme dışı değil, örgüt içine dönüktür ve orada geçen olayları gözlemek ister(Yazıcı 1986:7).

Değerlendirmeler gözlenebilir olaylar üzerine odaklanmıştır.Değerlendirilecek husus iş-insan veya yalnızca ast üst ilişkisidir.Değerlendirme sırasında ast ile üst bir araya gelmek zorundadır.Bu yöntemler katımlı bir düzen getirmektedir.

Örgüt için sunduğu önem her şeyden önce gerçekleştirdiği yararın örgüt için hayati olmasına bağlıdır.Kişisel ve örgütsel gelişmeyi hedef almaktadır.

1.2.4.2.1. AMAÇLARA GÖRE DEĞERLENDİRME YÖNTEMİ

İlk kez 1954 yılında Peter Drucker tarafından kullanılan amaçlarla yönetim kavramı, yönetime ilişkin yeni bir düşünce, yaklaşım ve uygulama biçimini anlatmaktadır.

Amaçlara göre değerlendirme yöntemi, ekip ruhuyla çalışmaya , daha uygun bir yöntemdir.Yöntemin temel esprisi, başarımın planlanması yada amaçların belirlenmesidir.

İşgörenlerin başarımının yöneticilerle işgörenlerin birlikte kararlaştırdıkları amaçlara göre değerlendirildiği açık seçik, ölçülebilir ve belli bir zamanla sınırlı olmalıdır. Bu amaçlar düzenli iş görevlerini içerebildiği gibi, problem çözme ya da mesleki gelişim gibi daha kavramsal tipte etkinliklerde içermektedir. Bu hedefler çalışanların başarımının ölçüsü olarak kullanılırlar. Değerlendirmede bir elemanın bu amaçlara ne ölçüde tutturduğuna bakılır (Yeşiloğlu 1998: 69-70)

Bingöl'de (1997: 239) “amaçların neler olduğunu açık, kesin yazmaları gerektiğini, üst kademe yöneticilerle bir araya gelinerek, tartışıldığını, amaçların örgütün ortak amaçları ışığında gözden geçirildiğini, saptanan amaçların zaman zaman yeniden gözden geçirilmesi değiştirilmesi gerekebileceğini” belirtir

Amaçlar belirlenirken aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulmalıdır.

a-) Amaçlar ölçülebilir olmalıdır.

b-) Her amaçta süre, nitelik ve nicelik gibi üç temel unsurun bulunmasına özen gösterilmelidir.

c-) Amaç, açık ve kesin olmalıdır.

d-) Amaç eldeki kaynaklarla gerçekleştirilebilir olmalıdır.

e-) Birden çok amaç var ise bunların öncelik sırası belirlenmelidir.

f-) Amaçların sayısı örgütün özellikleri dikkate alınarak belirlenmelidir.

Yararlarını da şöyle sıralayabiliriz.

a-) Amaçlara dayalı değerlendirme denetimin açıklık ilkesine uygundur.

b-) Amaçların ve ölçütlerin dönem başında belirlenmesi, nesnellik ilkesine uygundur.

c-) Katılımcı ve güdüleyici özelliği vardır.

d-)Rehberlik esasına dayanır.

Sakıncaları da şu şekilde sıralanabilir.

a-Demokratik ve katılımcı özelliğinden dolayı böyle bir felsefeye uygun olmayan yöneticilerin elinde bir yarar sağlanamaz.

b-Toplantıların sık ve uzun bir zaman da yapılması zaman kaybına neden olabilir.

1.2.4.2.2. İŞ STANDARTLARI YÖNTEMİ

Birçok örgütte iş başarısı hedeflerinin bizzat çalışanlarca saptanması yerine. günlük iş standartlarının örgütçe saptanması yoluna gidilir.Yöntemin etkililiği, standartların açık ve adil olmasına bağlıdır.Bu amaçla,görevlilerin iş başında gözlenmeleri, mümkün olan durumlarda işlerin basitleştirilmesi ve iyileştirilmesi ve nihayet gerçekleri yansıtıcı nitelikte verimlilik standartlarının bulunabilmesi yolunda oldukça uzun bir zaman harcanır(Yazıcı 1986: 23-24)

İş standartları programı. yapılacak görevleri açıkça gösterdiğine göre. amirlerinde, personelin iş başarısının değerlendirilmesini ve mülakata dair düşüncelerini görev tanımlarına dayandırmaları gerekir.

İş standartları yaklaşımındaki en ciddi sakınca, karşılaştırılabilirlik sorunudur.

1.2.4.2.3. DEĞERLENDİRME MERKEZİ

Başarım değerlendirme ve geliştirmede kullanılan değerlendirme merkezi, personelin gelecekteki potansiyelinin analiz edildiği bir yöntemdir. Bu uygulamada değerlendirme özel uzmanlar tarafından yapılmalıdır.Bu yöntem kişinin kendi kendini değerlendirmesi düşüncesine dayandırılmış olup,yönetici konumundaki personele uygulanması halinde daha iyi sonuçlar alınabileceği gözlenmiştir.Sorunlar

sık ve kısa aralıklarla değerlendirilmekte, değer yargılarına ait hiçbir dereceleme kullanılmamakta, ücret ve maaş yükseltmeleri ile değerlendirme sonuçları arasında hiçbir ilişki kurulmamaktadır(Çizioğlu 1993: 13)

Değerlendirme merkezleri yönetiminin kararıyla görevlendirilen kimselerin. öteki yöntemlerle belirlenenlere oranlandığında, yeni işyerlerinde daha başarılı olduğu gözlenmektedir. Alt düzeyde kalmış ve kendilerini gösterme olanağı bulamamış yetenekli personelin ortaya çıkmasına yardımcı olur(Kaynak 1992:56)

1.2.5. BAŞARIM DEĞERLENDİRMELERDE KULLANILACAK KRİTER VE STANDARTLAR

Ölçme, objelere yada bireylere, belirli bir özelliğe sahip oluş derecelerini belirlemek için, belirli kurallara uyarak sembolik değerler verme işlemidir (Arıcı 1990:12). Bir ölçme işleminde bulunması gereken dört öge vardır. Nitelik (boyut, büyüklük), ölçme aracı, ölçen kişi veya makine ve birimdir (Öncü 1994:3). Bu doğrultuda çalışan insanların öncelikle hangi özellik ve davranışlarının ölçüleceğinin belirlenmesi başarımın değerlendirmesi açısından önemli bir unsurdur. Nitelik yada ölçüt kavramının içinde yer alabilecek bu özellikler başarım değerlendirme sistemi içinde kriter ve standartları oluşturmaktadır.

Başarım Kriterleri ve Standartları bazıları tarafından eş anlamlı da kullanılsa farklı anlamlar içermektedir. Kişinin yaptığı işin miktar, süre, kalite vb. Unsurlarına ilişkin olarak kendisinden bekleneni belirleyen ölçüyü başarım standardı olarak tanımladığımızda, standart kriterden farklı olarak bir değer-ölçü içermesidir (Uyargil 1994:30). Çalışmamızda kriterler daha çok genel anlam ifade eden unsurları, alanları anlatmak için kullanılmakta, standart ise değer-ölçü içeren ifadeler olarak değerlendirilmektedir.

1.2.5.1. BAŞARIM DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ

İşletmelerde başarım değerlendirme sistemlerinin kurulmasında ilk ve en önemli aşama başarım kriterlerinin belirlenmesidir. Başarım değerlendirme

kriterlerinin doğru seçimi, daha sonra başarımlı değerlendirme sistemi ile elde edilen verilerin güvenilirliği ve geçerliliğinde etkili olur. Seçilecek başarımlı kriterleri öncelikle işin yapılışında gerekli ve önemli olmalıdır. Kriterlerin sağlanmasında iş analizleri genellikle sistem kurucuya gerekli bilgiler verecektir. Başarımlı değerlendirme sistemlerinde kullanılan kriterler kapsadıkları bilgiler açısından üç grupta ele alınabilirler (Uyargil 1994:26) :

“Kişilik özellikleri ile ilgili kriterler: Bunlar genellikle değerlendirilenin işin yapılışında gerekli olacak kişilik özellikleriyle ilgilidir. Başarımlı özellikleriyle ilgili kriterler: İşı yapan kişinin genel başarımlının içermesi gereken özellikleri kapsayan kriterlerdir Sonuçlarla-hedeflere ulaşma ile ilgili kriterler”.

Kişilikle ilgili kriterlerle yapılan değerlendirmelerde değerlendiricilerin aynı tanımında birleşmeleri oldukça güçtür. Her yönetici bu tür soyut kavramları kendine göre tanımlayacak ve yöneticiler arasında ortak bir standart ile ölçümleme yapılması mümkün olmayacaktır.

Başarımlı kriterlerinin kapsamında ise birden çok kriterin kullanılması gerekmektedir. başarımlının tüm boyutlarını değerlendirmeye almak aşırı sayıda ve gereksiz kriterler belirlemek de aynı derecede sakıncalıdır.

Son yıllarda değerlendirme kriterlerinin seçiminde genel eğilim, kişilik ile ilgili kriterlerden çok, sonuçlarla ilgili kriterlerin ağırlıklı kullanılması yönündedir (Yeşiloğlu 1998: 10). Sonuçlarla ilgili kriterlerin ağırlıklı kullanılması ise işletme açısından uzun vadede zararlı olabilecek sonuçlar yaratabilir. Başarımlı değerlendirme kriterlerinin doğru seçimi daha sonraki standart ve hedef belirleme çalışmalarında da kolaylaştıracaktır. Bu doğrultuda seçilecek kriterler aşağıdaki özellikleri taşıması gerekmektedir (Uyargil 1994:27):

“İşlerin yapılışında gerekli, işteki başarılı ya da başarısızlıklarda gerçekleşen etkili olmalıdır. Üst tarafından rahatlıkla gözlemlenebilir ve objektif bir biçimde değerlendirilebilir olmalıdır, Ast tarafından da işi ile ilgili ve değerlendirme için gerekli olarak algılanmalıdır, Birbirleri ile geçişim içinde olmamalı. başarımlının aynı özelliklerini tekrarlı olarak ölçmemelidir”

1.2.5.2 BAŞARIM STANDARTLARI

Kişinin yaptığı işin miktar, süre, kalite, maliyet vb. unsurlarına ilişkin olarak kendisinden beklenileni belirleyen ölçüyü başarımlı standardı olarak tanımladığımızda , standardın kriterden farklı olarak bir değer-ölçü içermesi gerektiği anlaşılmaktadır. İşlerin kalitatif öğeleri içeren kriterlerde ölçümleme güçlüğü açısından standart belirlemek güçleşecek kişisel yargı ve yorumlar belirlenecek standarda hakim olacaktır (Uyargil 1994:29).

Başarım standartlarının belirlenmesi, bu standartların niteliğinden ziyade, uygulama sonucunda ortaya çıkacak ya da kaçınılabilecek sonuçlar ve etkiler üzerinde yoğun olarak durmayı gerektirir. Aşağıdaki soruların bazılarını ya da hepsini kullanmak, uygun başarımlı standartlarının belirlenmesinde yardımcı olacaktır (Canman1993:43).

“Ne tür bir etki istiyorsunuz?Ne tür bir etkiden kaçınmak istiyorsunuz?Erişmek istediğiniz sonuç nedir?Kaçınmak istediğiniz sonuç nedir?Bu tür bir eyleme niçin gereksinim vardır?Tam olarak gerçekleştirmek derken neyi kastettiğiniz belirtiniz?Bu ödevi yapmaktaki amacınız nedir?Eğer bu ödev başarısız yapılırsa ne olur?Eğer bu ödev başarılı bir şekilde gerçekleştirilirse ne olur?Eğer bu ödev hiç bir şekilde yapılmazsa ne olur?Niçin böyle bir sonuç ortaya çıkar?Böyle bir sonucun ortaya çıkması nasıl sağlanabilir?Böyle bir sonucun ortaya çıkması nasıl ve neyle önlenbilir?Bu bilgi vermektteki amaç nedir?”

Başarım değerlendirilmesinde standart, çalışan bireyin etkinliğini değerlendirmek için bir temel oluşturmaktadır. Bir ölçü, bir başarımlı standardı olarak nitelendirilmeden önce bazı özellikleri karşılamalıdır (Türkel 1998: 51).

“Bir başarımlı standardı birey ve organizasyon amacına uygun olmak zorundadır. Standart, sabit ve güvenilir olmalıdır. Bu da bir zaman içerisinde farklı durumlarda, farklı değerlendirmeler arasında olan uyumu içermektedir. Eğer iki farklı değerlendirmeden ortaya çıkan sonuç çok az uyum sağlıyorsa, standardın sabit olup olmadığı konusunda bir takım şüpheler ortaya çıkacaktır. Başarımlı standardı , iyi ve kötü başarımlı ayırbilmelidir. Eğer çalışanların tümü, iyi başarımlı sahiplerse, o zaman ayırım yapmaya gerek yoktur. Fakat eğer iyi, orta,

zayıf ve kötü başarıma sahip olanlar varsa, o zaman değerlendirme standardı ayırım yapmak zorundadır. Sonuç olarak standart gerçekçi olmalıdır. Eğer standardın yararlı bir fonksiyonu yoksa, ne ölçen ne de ölçülen için bir anlamı vardır”.

Başarım değerlendirme temelinde kişilerin başarımlarının karşılaştırılabileceği standartların var olmasının gerektirir. Bu karşılaştırmalar yolu ile kişinin başarı derecesini belirlemek mümkün olur. Başarım standartları hem ast, hem de amiri için yararlı olacak iki türlü bilgiyi içerir: “neyin yapılması gerekmektedir?” ve “ nasıl yapılması gerekmektedir?” . Birinci sorunun cevabını görev tanımları vermektedir. Başarım standartları asıl ikinci sorunun cevabını vermeyi amaçlar. Bu iki sorunun cevabı birbiri ile ilişkili olduğundan, bazı iş tanımlarında başarım standartlarına da yer verildiği, görev ve sorumluluklarla standartların aynı zamanda belirlendiği görülmektedir.

Genellikle başarım standartları kantitatif ve kalitatif olmak üzere işlerin iki yönünü içerirler. Belli bir işin gerçekleşmesi için gerekli zaman, yapılan hata sayısı, ziyaret edilen müşteri sayısı vb. içeren standartlar kantitatif standartları, astların faaliyetlerini koordine etme yeteneği, yapılan işin kalitesi ve verileri analiz etme yeteneği konusunda belirlenen ölçüler de kalitatif standartlara verilebilecek örneklerdir (Uyargil 1994:29).

1.2.6. DEĞERLENDİRMEDE BAŞLICA HATALAR VE ÖNLEME YOLLARI

Başarım değerlendirme yöntemleri, uygulamada değerlendirciden kaynaklanan çeşitli hatalar nedeniyle sistemlerin etkinliği önemli ölçüde etkilenmektedir. Aşağıda bu hatalar tanıtılacak ve önlenmesi için gereken yollar önerilecektir (Uyargil 1994:74; Kaynak ve diğerleri 1998:222).

1.2.6.1. HALE ETKİSİ : Değerlendiricinin astın başarımlarındaki , birbirinden bağımsız ve belirgin özellikler arasındaki farklılıkları görememesi ve bu doğrultuda hatalı değerlendirme yapması anlamına gelmektedir. Hale etkisi değişik nedenlerle ortaya çıkabilir; değerlendiricinin ilk izlenimleri, değerlendirilenin bir

yönünün çok iyi ya da çok kötü olması gibi.Özellikle yönetici işgören hakkında yeterli bilgiye sahip değilse, bu tür hata yapma olasılığı artar(Bilgin 1996:46) Bu hatayı azaltmanın iki yolundan biri, verilecek eğitimlerle yöneticiyi bilgilendirmek, diğeri de süreyi uzatmaktır.

1.2.6.2. BELİRLİ DERECELERE / PUANLARA YÖNELME : Bazı değerlendiriciler sürekli olarak kişilerin başarımının üstünde ya da altında puan verme ya da değerlendirme yapma eğilimi gösterirler. Bu eğilim, başarım değerlendirme sistemlerinin etkinliğini ciddi boyutlarda zedelemek ve sistemlerin önemli ölçüde zarar görmesine neden olmaktadır.Uçar'da olumlu ve olumsuz puan verme nedenlerini şöyle açıklamaktadır.

-Astar tarafından sevilme arzusu, Değerlendirme mülakatlarında astlarla çatışmamak ve astın düşmanca hislere kapılmasını önlemek, Değerlendirme amirlerinin daha yüksek puan vereceklerini düşünerek, onların astlarının terfi,zam vb. olanaklardan daha fazla , kendi astlarının da daha az yararlanacakları endişesi, Astları yüksek puanlarla daha fazla motive edip, yetenek ve verimliliklerini geliştirmelerine yardımcı olma isteği. Kendi astlarının diğer bölümlerdekilere daha üstün, kendisinin de daha iyi bir yönetici olduğunu hissettirmek isteği, Hoşlanmadığı bir astını terfi ettirerek başka bir bölüme geçmesinin sağlama isteği, Organizasyonlardaki standartların aşırı derecede düşük olması,Düşük Puan verilmesine yönelme nedenleri:Başarılı olarak değerlendirilen astın ileride kendi yerini alacağı endişesi, Kendisini mükemmeliyetçi ve zor beğenen bir yönetici olarak tanıtmaya arzusu, Organizasyonlardaki standartların aşırı derecede yüksek oluşu,(Uçar,2000, 89-95)

Bu tür hataların önlenmesinde zorunlu dağılım ilkesinin uygulanması ve böylece normal dağılım eğrisine ulaşılması önerilmektedir. Bazı durumlarda yüksek ve olumsuz puanların nedenlerinin açıklanması istenebilmekte, ancak bu durumda ortaya yönelmeye yol açabilmektedir.

1.2.6.3. YAKIN GEÇMİŞTEKİ OLAYLARDAN ETKİLENME : Organizasyonlarda genelde değerlendirme dönemi bir yılı kapsadığından yöneticinin zihninde taze olan bilgi ve olaylar, genellikle son birkaç ay zarfında yaşananlardır. Bu eğilimin etkisini azaltmak için değerlendirme döneminin kısaltılması ve dönem sonunda yapılacak değerlendirmeyi temel almak üzere dönem boyunca işgörenlerin başarısına ilişkin kayıt tutulması gerekir.

1.2.6.4. KONTRAST HATALAR : Değerlendiriciler kısa bir sürede bir çok kişiyi değerlendiriyorlarsa ard arda yapılan bu değerlendirmelerde kişilerin birbiriyle karşılaştırılmaları kaçınılmaz olacaktır. Diğer bir deyişle bir ast kendinden önce değerlendirilen kişinin aldığı puandan etkilenecektir. Bu tür kontrast hatalarının önlenmesi için kişilerin başarılı ya da başarısız olarak gruplandırılmadan, karışık bir sıralamaya tabi tutulması önerilmektedir.

1.2.6.5. KİŞİSEL ÖN YARGILAR : Bazı kişiler çeşitli konulardaki ön yargılarını başarımlarını değerlendirme sistemlerine de yansıtırlar. Özellikle iki kişinin, geçmişteki ilişkilerine, yaş, cinsiyet, din ve ırka ilişkin çeşitli ön yargılar verilecek en tipik örneklerdir. Yöneticilerin ön yargılarının farkına varabilmeleri bir eğitimden geçirilmeleri gerekir.

1.2.6.6. POZİSYONDAN ETKİLENME : Bazı değerlendiriciler, kişilerin bulundukları pozisyonlardan etkilenecek, işletmede önemli kabul edilen iş ve pozisyonlardaki kişileri yüksek, önemsiz kabul edilenleri düşük başarımlarında değerlendirirler. Özellikle sıralama yöntemi bu hatanın yapılması için oldukça müsaittir. Ayrıntılı olarak hazırlanmış iş tanımlarından değerlendirmede yararlanmak ve herkesi kendi görev ve sorumlulukları çerçevesinde , farklı görev unvanlarındaki kişilerle karşılaştırmadan değerlendirmek bu hatanın önlenmesine yardımcı olacaktır.

1.2.6.7. ATIF HATALARI : Kişilerin kendi ya da başkalarının davranışlarının nedenlerini belirli varsayımlara dayanarak açıklama eğilimindedir. Bazen bu varsayımlarda söz konusu davranışların nedeni kişiliğe dayandırılır. Bu tür hataların özellikle sonuçlarla/ hedeflerle başarımlarını değerlendirilmesini amaçlayan yöntemlerin uygulanması ile giderilmeye çalışılmaktadır.

Değerlendirmelerde, yöneticilerden kaynaklanan değerlendirme hatalarının kontrol altına alınması ve değerlendirmenin güvenilirliğinin artırılması için , çalışanın çalıştığı yakından tanıyan farklı yöneticiler tarafından değerlendirilmesi önerilmektedir (Bilgin 1996:45).

1.3.ÖĞRETMENLİK

1.3.1. ÖĞRETMEN TANIMI VE YETERLİLİKLERİ

Türkiye’de Milli Eğitim İle İlgili kanunlarda öğretmenlik, özel uzmanlık bilgisini gerektiren bir meslek olarak tanımlamaktadır.1926 tarihli ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanunda “maarif hizmetinde asıl olan mualimlik”ilkesi yer almaktadır.Tevhid-i Tedrisat (Öğretimin Birleştirilmesi)kanunun da (1924) da öğretmenlik bir meslek olarak kabul edilmiştir.Yine 1924 da yayınlanan Orta Tedrisat Muallimleri Kanununun 1. maddesine göre de Öğretmenlik “Devletin umumi hizmetlerinden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan müstakil sınıf ve dereceler ayrılan bir meslek” olarak tanımlanmıştır. 1973 tarihli 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43.maddesi “ Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır.Buna bağlı olarak devletin öğretmenlerden temel beklentisi, “öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitimin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifade etmekle yükümlüdürler” biçiminde özetlemiştir.

Okulların işleyişini düzenleyen, ilgili yasalara dayalı yönetmelikler vardır.İlköğretim Kurumlarının işleyişini ve kurumda çalışanların görevlerini “07.08.1992 tarih ve 21308 sayılı resmi gazete de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği” düzenlemektedir.İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 75, 76, 80, 81, 82.maddelerinde öğretmenin görevleri açıklanmıştır.

Madde 75:İlköğretim okullarında, derslerin sınıf veya branş öğretmenleri tarafından okutulması esastır.

Öğretmenler, kendilerine verilen sınıf veya dersleri belirtilen esaslara göre okutmak, bunlarla ilgili bütün uygulamaları ve deneyleri yapmak ,ders dışında okulun, eğitim, öğretim ve yönetim işlerine etkin bir biçimde katılarak ve bu konularda okul müdürünün vereceği görevleri yapmak, kanun, yönetmelik ve emirlerde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler.

Madde 76: Öğretmenler Tebliğler Dergisi'ni, genelgeleri, emirleri okur, izn alırlar.

Madde 80: Öğretmenler, komisyon üyesi ve gözücü olarak görevlendirildikleri sınav komisyonlarında, okulda yapılan her türlü resmi toplantılar ve mahalli kurtuluş günleri ile milli bayramlarda bulunmak zorundadır. Görevlendirilme ve toplantılar bir yazı ile kendilerine duyurulur.

Madde 81: Öğretmenler dersleri ile ilgili araç ve gereçleri laboratuvar ve işliklerdeki eşyayı, okul kitaplığındaki kitapları korur ve iyi kullanmasını sağlar.

Madde 82: Öğretmenler okulun bina ve tesisleri öğrenci evcudu yatılı, gündüzlü, normal veya ikili öğretimi gibi durumları göz önünde bulundurularak okul idaresi tarafından düzenlenen nöbet çizelgesine göre normal eğitimi yapan okullarda gün süresince, ikili öğretimi yapan okullarda ise kendi devresinde nöbet tutarlar. Öğretmen birden fazla derse giriyorsa ayağını aldığı okulda, ayağı aldığı okulda hiç dersi yoksa en çok dersinin bulunduğu okulda nöbet tutar.

Öğrencilerin eğitsel amaçlara uygun bir şekilde yetişmelerinde öğretmenlerin önemli rolü bulunur. Eğitimin verimli gerçekleşmesini öğretmen niteliği ve etkililiğinden ayırmak mümkün değildir. Bu nedenle öğretmenlerin nitelikli olmaları beklenir. Öğretmenlerin görevlerini en iyi şekilde yerine getirip getiremediklerinin önemli göstergeleri öğrencilerdir. Öğrencinin sınıfa girişi ile ayrılışı arasındaki olumlu fark öğretmen katkısının ortaya konmasını sağlar. Bu arada çalışma ortamı, çalışılan bölgenin özellikleri, sınıf mevcudatı gibi faktörlerin öğretmen başarımına etki ettiği unutulmamalıdır. EARGED'in (2000, 208) yaptığı araştırmada da "Kırsal kesimde çalışmanın diğer zorlukları, sınıfların aşırı kalabalık olması, okuldaki ders araç ve gereçlerin yetersizliği, öğretmenin görev yaptığı yerin sosyal ve ekonomik şartları" faktörleri araştırmaya katılan tüm gruplar tarafından da benimsenmiş ve değerlendirmede göz önünde bulundurulması gerekli görülmüştür.

Öğretmenlik mesleği ve özellikleri ile ilgili bir çok tanımda yapılmıştır. Bu tanımlardan ve öğretmenliğin özelliklerinden bazıları şunlardır.

Öğretmen geniş anlamda öğrenciyi/öğrencileri grup içinde birey olarak tanımlayabilen, onun öğrenmesini etkileyen faktörlerle ilişkisini yorumlayan ve hangi başarımı/yeterliliği en az riskle kazanabileceğini yordayabilen ve bu anlamda geliştirdiği planı başarıyla uygulayabilen kişidir. (Ülgen 1995:251).

Öğretmenlerin diğer bir boyutu da kalitesidir. Kaliteyle ilgili bu boyutta mükemmellik vardır. Öğretmenin kaliteli olmaya yönelik bu mükemmelliğe ulaşması; iyi bir iletişimci, alanı ile ilgili gelişmeleri izleyebilen, okuyan, araştıran, insanı ve onun özelliklerini tanıyan, çevresinde gelişen olaylara duyarlı, çevresinin kendinden beklentisini algılayabilen, bunlara yanıt verebilen, başarısızlıktan yılmayan, kendisi ile ilgili eğitim olanaklarını değerlendirebilen, teknolojiyi kullanan ve kullandıran bir birey olmasıdır. (Özdemir 1997:3)

Çağdaş öğretmen tipi, sevecen, kendine ve diğer insanlara değer veren, öğrenciler üzerinde baskı kurmayan, öğrenci öğretmen ilişkisini ve sınıf yönetimini öğrencileri kırmayacak bir şekilde düzenleyen, aynı zamanda eğitimsel amaçlardan ödün vermeyen, düzenli üretken ve entelektüel, bilişsel yetenekleri gelişmiş bir öğretmendir. (Açıkgöz 1998: 109).

Eğitimin niteliği ve kalitesi de büyük ölçüde öğretmenin niteliği ile doğru orantılıdır. Bu bakımdan eğitim sistemi içinde görev alacak öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde, iyi bir biçimde yetiştirilmeleri, eğitim hizmetlerinin kalitesi yönünden önem taşımaktadır. Günümüzde öğretmenlik özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir. Statü ve saygınlığı, ülke ve kültürle göre değişmekle birlikte öğretmenlik doğrudan insanla ilgili bir meslek olması nedeniyle, öteden beri sadece bir kazanç kapısı olarak değil, aynı zamanda kutsal bir meslek olarak görülmüştür. (Şişman 2000: 1)

Woolfolk'a göre ;

“Öğretmen genel cerrahdır. Öğrencilerin başarısını/öğrenmesini engelleyen güçlüklerin kaynağını tanır, sonra gereken operasyonu yapar: öğrenciyi başarıya ulaştırır. Bu nedenle öğretmen, güçlüklerin kaynaklarının neler olabileceği ve onların ortadan kaldırılmasıyla ilgili kapsamlı bilgi edinmiş olmalıdır. Sınıftaki öğretim esas alındığında, bu güçlükler, öğrencinin gelişim özelliği, öğrenme ortamı ve değerlendirme yöntemi ile ilgili olabilir. Öğrenci istenilen hedeflere erişemediği zaman öğretmen, gelişim süreçleri, öğrenme yöntemleri, öğrenme/öğretme kuramları ve başarıyı ölçme ve değerlendirme teknikleri alanındaki kendi bilgilerini, ya da bu bilgileri kullanmadaki yeteneğini gözden geçirmelidir” (Ülgen, 1995, 251)

Gerek yasalarda belirtilen öğretmen tanımı ile gerekse de değişik kişiler tarafından yapılan öğretmenlik tanımlarında en belirgin özellik bu mesleğin uzmanlık gerektiren bir meslek olduğudur.Öğretmenlik mesleğinin temel özellikleri açısından bakıldığında, Şişman (2000,3) bu özellikleri şöyle tanımlamaktadır;

Yapılan İşin Niteliği Yönünden:İnsanları okumayı, düşünmeyi, öğrenmeyi ve öğretmeyi sevenler için öğretmenlik tercih edilen bir meslektir.

Çalışma Koşulları yönünden: Öğretmenliği diğer mesleklere nazaran daha çok tercih edilen bir meslek olduğu söylenebilir.Yaz tatilinin uzun olması , günlük 6 saat derse girilmesi, tercih nedeni olarak görülebilir.

Çalışma Ortamları yönünden: Öğretmenler, görevlerini tek başına kapalı kapılar ardında yerine getirirler.Öğretmenlerin yaptığı işin, Öğrenciler, okul müdürü ve müfettişlerin denetimi dışında başka kişilerce gözlenmesi çoğu kere söz konusu değildir.

1.3.2. ÖĞRETMENDE BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER

Eğitim Sistemi içerisinde öğretmenin önemli bir yeri vardır.Eğitimde hedef öğrencidir.Bu nedenle de öğretmenin niteliklerinin sürekli gelişmesi gerekir.Öğretmenlerin sahip olması gerekli görülen yeterlilikler ve özellikler, tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de tartışılmaktadır.Öğretmenlere kazandırılması öngörülen yeterlilik ve özelliklere göre de öğretmen yetiştiren kurumların programları da sürekli güncelleştirilmektedir.(Şişman 2000:8).Çilenti öğretmenin sahip olması gereken özellikleri üç boyutta ele almaktadır:

.Öğreteceği konuyla ilgili bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor davranışları, en az öğretmenlik yapacağı öğretim düzeyine yetecek derecede edinmiş olma,

.Öğreteceği konu alanı ile diğer konu alanları arasındaki ilişkiler kavrayacak ve gerektiğinde onlardan yararlanabilecek kadar genel kültüre sahip olma,

.Kendi konu alanı ile ilgili bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor davranışları, hangi özelliklere sahip öğrencilere, hangi şartlarda, hangi araç ve gereç yöntemleri kullanarak nasıl daha iyi öğretebileceğini öğrenmiş olma(Akt.EARGED 1999:2-3)

Baltacıoğlu’na göre öğretmen ise,

Bilgiyi öğrenciye buldurur.Öğrenciyi tanır,onu psiko-sosyal bir varlık olarak tanır, kitaba değil, işe, gerçeğe inanır, düşünür, araştırır, en büyük yeri kullanabilen bilgiye verir. öğretmen metot bilgisi yanında, iyi bir felsefe ve pedagoji bilgisine sahip olma, yapmanın, öğrenmek, bilmek ve anlamak olduğuna inanır. öğretmen yaratıcıdır, istediği metodu kullanmakta hürdür, merkez öğretmenler gelişme ortamının hazırlayıcısıdır, öğrenciyi yapma ve yaratma güçleriyle ölçer ve değerlendirir.sınavın gayesinin öğrencinin kafaca, duyguca, iradece ne derece geliştiğini ölçmek olduğuna inanır(Duman 1996: 7-9)

Özdemir, 1985 yılında yaptığı bir araştırmada ,Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan 300 öğrenciye uyguladığı bir anket sonucunda bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri önem derecesine göre şöyle belirtmiştir:

- .Demokratik bir kişiliğe sahip olmak.
- .İyi ahlak sahibi olmak,
- .Davranışlarında tutarlı olmak,
- .Öğrencilerle iyi diyalog kurma,
- .İnsan sevgisi ve saygısı ile bezenmiş olmak.
- .Objektif ve adil olmak,
- .Kültürel ya da milli değerleri koruyup geliştirebilecek bilince sahip olmak.
- .Sosyal ilişkide güçlü olmak,
- .Yenilikleri takip edebilmek,
- .Dost, sırdaş ve güvenilir olmak,
- .Toleranslı olmak,
- .Derin bir dünya görüşüne sahip olmak,
- .Ceza yerine ödül vermek,
- .Öğrencilerin problemi ile ilgilenmek,
- .Kılık-kıyafeti temiz ve düzenli olmak,
- .Empatik duyarlılığı olmak,
- .Branşına hakim olmak(EARGED 1999:3)

Sönmez'de (Sönmez 1994: 110) “Bir öğretmenden öğrenme-öğretme ortamında pekiştireç, ipucu, dönüt, düzeltme kullanması,öğrenci katılma-ilişkisinin sağlanması, geç ve güç öğrenenlere yardım etmesi, cezaya başvurmaması, her ünitenin sonunda biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme sonuçlarına göre her bir öğrencinin varsa eksiklerinin tamamlanması, yanlışlarını düzeltmesi, alanında yeterli bilgi ve becerilerle donanık olması, hoşgörülü sevecen anlayışlı olması, fakat öğrenme-öğretme etkinliklerinden taviz vermemesi gerektiğini”belirtir.

Toledo Üniversitesinde yapılan bir araştırmada öğretmenlerin, (a) Öğretim malzemesini planlama ve değerlendirme, (b) Öğretim stratejisini seçme ve kullanma, (c) Öğrenenle ilişki kurma, (d) Öğrenenlerin katılımını sağlama, (e)

Profesyonel standartları koruma konusunda kazanmaları gereken belli yeterlilikler saptanmıştır(Ülgen 1995: 254-255)

Öğretim malzemesini planlama ve değiştirmede; öğretimi planlama, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi ve diğer konularda öğrenciler hakkında ön bilgilere sahip olma, mesleki yayınları izleme, eğitim materyallerinin seçimi ve kullanılması, öğrencilerin öğrenme düzeyleri ile ilgili uygun değerlendirme tekniklerinin kullanılması ile bu sonuçların analizi, yer almaktadır.

Öğretimle ilgili strateji, teknik ve metotlarda da ; öğretim stratejilerini kullanma, grup içerisinde çalışarak öğrencilere takım ruhu aşılama, zamanı iyi kullanabilme, öğrencilerin bireysel farklılıklarını kullanarak öğrenme fırsatları yaratma ve uygun ödevler hazırlama, sözel ve yazılı ifadeleri düzgün ve doğru kullanabilme, davranışları yer almaktadır.

Öğretmenin öğrencilerle iyi bir iletişim kurması gerekir.Bu iletişim de; açıklamaların ve yönergelerin açık ve anlaşılır olması, öğrencilerin motive edilmesi, öğrenciye analiz-sentez ve eleştirici düşünceye yönelik soruların sorulması gerekmektedir.

Yine Toledo Üniversitesinde yapılan araştırma sonuçlarında öğretmenden, öğrencilerde olumlu davranış geliştirmek için etkin bir sınıf ortamının sağlanması, veli, öğretmen, yönetici ve diğer personel ile iş birliğinin yapılması, mesleki toplantılara katılması gibi davranışların sergilenmesi istenmiştir(Ülgen 1995: 257).

Öğretmenin okuldaki çalışmalarında daha etkin olması ve öğrencileriyle sağlıklı bir eğitim-öğretim gerçekleştirebilmesi onun yeterlilik düzeyi ve kişilik özellikleriyle bağlantılıdır. Öğretmenin tek başına iyi niyetli bir çaba içinde olması nitelikli bir eğitim süreci açısından yeterli olamaz. Öğretmenin alanında bilgili olması, genel kültür ve mesleki açıdan yetişmiş ve sürekli gelişime açık olması gerekmektedir. Öğretmen kişisel özellikler açısından verimliliğe olumlu etki yaratacak düzeyde bulunmalıdır. Öğretmenin sahip olması gereken kişisel nitelikler; samimiyet, sabır, sevecenlik, demokratiklik ve hoşgörü olmalıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2-ÖĞRETMENLERİN BAŞARIMLARINI DEĞERLENDİRME

Başarım Yönetiminin genel olarak amacı, örgütün etkinliklerini, kendi becerilerini ve katkılarını sürekli iyileştirmeleri için, bireylerin ve grupların sorumluluk üstlendikleri bir kültür oluşturmaktır. Bu kültürün içerisinde verim, kalite ve insan ilişkileri vardır. Bu doğrultuda, başarıım yönetimi sürecinin içerisinde; strateji ve amaçlar, iş tanımları, amaç belirleme, izleme ve yol gösterme, başarıımın değerlendirilmesi, personelin eğitilmesi ve geliştirilmesi vardır (Canman,1995:120).

Bu doğrultuda başarıım yönetimi ya da başarıım değerlendirme sisteminin özü, başarıımın değerlendirilmesi oluşturduğu söylenebilir. Çünkü başarıım yönetiminin etkililiği, değerlendirmenin etkililiğine önemli derecede bağlı olup, birbirinden ayrı parçalar olarak düşünülmesi güçtür.

Bu bölümde, örgütlerdeki başarıım değerlendirme işlevinin genel ilkeleri doğrultusunda, öğretmenlerin başarıım değerlendirilmesinin tarihsel gelişimi, önemi, amaç ve faydaları, başarıımı etkileyen faktörler, öğretmen değerlendirmesinde kullanılabilecek veri toplama araçları, değerlendirmede karşılaşılan sorunlar ve alınabilecek önlemleri tartışılmıştır.

Yönetim bilimindeki ve işletmelerdeki bu gelişime paralel olarak öğretmen değerlendirme sisteminde, denetiminde bazı önemli değişmelerin olduğu görülmektedir. Denetim uygulamaları incelendiğinde, aşağıda belirtilen aşamalar göze çarpmaktadır (Aydın 1993: 2).

1900' den öncesi dönemde denetim, yönetsel bir nitelik taşımaktadır. Bu uygulamada, öğretmenlerin yönetim tarafından denetlenmeleri gereken iş görenler olarak algılandığı görülmektedir.

1900 lerde ise, eğitim denetiminde uzmanlık bilgisine gereksinim duyulduğu, denetim hizmetlerinin uzman eğitimciler tarafından yürütüldüğü görülmektedir.

Eğitim programlarında yer alan yeni konuların , uzmanlık bilgisini zorunlu kıldığı anlaşılmaktadır. Denetim bu dönemde de yönetimin bir kolu olma özelliğini korumaktadır.

1920 lerde denetimin bilimsel bir nitelik kazandığı görülmektedir. Bu dönemde denetim, eğitim ilkelerinin öğretmenler aracılığı ile öğretime uygulanması anlamına gelmektedir. Araştırma ve ölçme, denetimin kapsamında yer almaktadır. Öğretmenler, bulguları uygulamakla yükümlü görevliler durumundadır.

1930 ve 1940 lar da denetim uygulamalarında “insan ilişkileri” nin vurgulandığı görülmektedir. Öğretmenlerin güdülenmemelerinde, duygu ve coşkularının önemi anlaşılmıştır. Ayrıca, eğitim etkinliklerinin amaçlarının saptanması eylemine öğretmen katılımının vurgulandığı da görülmektedir.

1940 lar dan sonraki dönemlerde, denetimde eğitim etkinliklerinin hedeflerinin saptanması ve bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için gerekli en uygun davranışların belirlenmesi doğrultusundaki araştırma ve değerlendirme çalışmalarına ilgililerin katılması ön görülmektedir. Yukarıda belirtilen ve üç grupta toplanan denetim uygulamalarına ; Bilimsel Yönetim Yaklaşımı, Demokratik insan ilişkileri, yaklaşımı ve Çağdaş denetim yaklaşımı olarak adlandırılmaktadır. Bu gruplamayı Gwynn (1969) “Bilimsel teftiş, Eğitsel Liderlik ve ikisinin karışımı olarak Yapıcı ve Bulucu Teftiş”olarak kavramsallaştırmıştır(Taymaz 1993:6).

Öğretmen değerlendirilmesinde sınıf içi etkinliklerin gözlemi konusunda, gözlemin gerekliliğini savunan yazarlar bulunduğu gibi, buna karşı olan yazarlar da bulunmaktadır. Gözlem örgütsel bir zorunluluktur. Bu gün, sınıf içi etkinliklerin denetimi ve gözlemi konusu eğitimcilerin üzerinde en çok durdukları konudur. Bazıları konuyu,”öğretimsel denetim” olarak adlandırırken, bazıları da “klinikselsel denetim” olarak nitelendirmektedir. Klinikselsel denetimi, örgütsel denetimin bir boyutu olarak algılayan yazarlar da bulunmaktadır (Aydın 1993:28).

2.1-ÖĞRETMENLERİN BAŞARIMININ DEĞERLENDİRİLMESİNİN ÖNEMİ

Öğretmenlik mesleği toplum ve sistem açısından çok önemlidir.Çünkü öğretmen, eğitimin toplumsal görevini yerine getirmede önemli bir faktördür.Eğitimin temel toplumsal görevi, toplumun sürekliliğini ve gelişmesini sağlayacak olan bireyler yetiştirmektir.Bu görev eğitim kurumunda meydana gelmekte ve bu işlemi etkili bir şekilde öğretmenler gerçekleştirmektedir.

Öğretmenler eğitim sisteminin önemli bir parçasını oluştururlar. Eğitim sisteminde meydana gelen değişimlere rağmen öğretmenlerin sistem içindeki vazgeçilmezliği yerini korumaktadır. Bugün yetersiz programlara, araç-gereç yokluğuna, fiziksel olanaksızlıklara rağmen eğitim sürdürülebilir. Ama öğretmensiz işleyen bir eğitimin düşünülmesi mümkün değildir.

Bunun yanı sıra gelişen teknolojik gelişmelerin eğitimde yoğun olarak kullanılmaya başlanması da eğitimin amaçlarının gerçekleşmesinde öğretmenin rolünü azaltmamıştır. Çünkü eğitim sadece kuru bilgi aktarımı değildir. Aksine eğitim insanlar arası sıcak ilişkiyle şekillenen, yaşanıp-deneyerek edinilen bilgilenme ve davranışsal değişimdir. Bu anlamda öğretmenler programların hayata geçirilmesinin anahtarındırlar.Öğretmenler, öğrencilerin özgürleşmesi, demokrasi bilinci kazanması, yaratıcı üretken bireyler olabilmesi ve kendilerini ifade edebilmesi gibi sosyal alana ait konularda da önemli bir işlevsellik üstlenirler, üstlenmelidirler.

Öğretmenin eğitim sistemi içindeki yerinin önemi, bu mesleğin herkes tarafından yapılamayacağını da ortaya koyar. Eğitimin çeşitli fonksiyonlarını yerine getirmesi için nitelikli bir öğretim kadrosuna gereksinim vardır. O nedenle öğretmenliğe gereken değer verilmeli, öğretmen olacakların seçilmelerine, yetiştirilmelerine ve doyumlarını sağlamaya dönük sağlıklı uygulamalar yaşama geçirilmelidir. Öğretmenlerin gelişkinliklerine ve onların görevlerini isteyerek

yapmalarına olanak sağlayan koşullarla, toplumsal gelişim arasındaki denge göz ardı edilmemelidir.

Öğretmenler öğrencilerine istenilen davranışları öğretmede ve öğrenilen davranışları pekiştirmede eğitimin ilk sorumlusu olmuşlardır(Başaran 1994:76) Öğretmen öğrenmeyi kılavuzlayan ve sağlayan kişidir.Öğrenme öğrencinin kendisi tarafından elde edilen bir sonuçtur ve öğrenme yaşantıları sonucunda meydana gelir.Öğretmenin görevi çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak öğrenme yaşantılarını düzenlemek ve istendik davranışların öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığı değerlendirmektedir(Fidan,Erden 1994: 76)

Öğrenme-öğretme ortamında bir çok değişken yer almaktadır.Bu değişkenler; öğretmen, öğrenci, okul, program, eğitim ortamı, eğitim yönetimi, aile ve çevre sıralanabilir.Bu değişkenlerden en önemlisi ve en kritik olanı öğretmendir.Çünkü etkili sınıf yönetimi için gerekli olan eğitim süreçlerinin düzenlenmesinde ve yürütülmesinden öğretmen sorumludur.Öğrenme ve öğretme ortamında başarı ve erişiyi etkileyen sınıf içindeki davranışlardır.Sınıfın etkili yönetimidir.(Aydın 1998:17, Sönmez 1994:108)

Yeni üretim paradigmasının ana motifi; aydınlanmış, öğrenen, kendini tanıyan, bağımsız ve böylece yenilikçi bir eğitim örgütü oluşturmaktır. Bu amaca ulaşmak için gerekli olan sistematik, planlı süreç örgüt geliştirmedir. Böyle bir toplumun örgütü kendisini “öğrenen örgüt” olarak tanımlar. Bu okulda hem yöneticilerin hem de öğretmenin rolü yeniden tanımlanmaktadır. (Hesapçıoğlu 1998: 819)

Okulun yapı ve yönetiminde meydana gelen değişimler, kuşkusuz okulu yöneten yöneticinin rollerini de önemli ölçüde değiştirmiştir. Okul yöneticisi geleceği çok iyi kestirmek, geleceğin eğilimlerini çok iyi belirlemek durumundadır. Yeni okul. örgütsel öğrenme kültürüne dayalı yeni bir kültür gerektirmektedir (Çelik 1997: 84). Yeni öğrenmeler ise öğrenme veya eğitim ihtiyacının saptanması ile gerçekleştirilebilir.

Bilgi toplumunun yükselen değerlerinin başında sürekli eğitim ve kendini gerçekleştirme gereksinimi gelmektedir. Bilgi toplumunda eğitimde sürekliliğin sağlanması için bireylerin yaşam boyu öğrenmeye motive edilmesi gerekir. Öğrenen organizasyon anlayışına dayalı bir yapılanma, bilgi toplumu olma yolunda hızlı ilerleme ve değişimlerin yaşandığı son yıllarda değişime uyum sağlayabilme, varlığını sürdürebilme ve rekabet edebilmenin bir gereği haline gelmiştir. Eğitim kurumları, klasik organizasyon yapısı ve yönetim anlayışının yetersiz kalması nedeniyle bu gün eğitime farklı bir bakış açısıyla yaklaşan “Toplam Kalite Anlayışını” benimsemeye başlamışlardır. Çünkü toplam Kalite Yönetimini benimseyen eğitim kurumlarında , kurumun gelişmesi ve kaliteyi yakalaması, merkezi otoritenin yukarıdan belirlediği ve sınırlarını çizdiği politik kararlarla değil, günün gereksinim ve koşullarını dikkate alarak Toplam Kalite Yönetimi’nde “sürekli gelişme” olarak ifade edilen “tam öğrenme” ile mümkün olabilir (Özgener 1998: 114).

Kalite girişimi ile başarıım yönetimi süreci arasında bağlantı kurma, kalite girişimlerinin başarılı olması olasılığını artırma açısından değer taşımaktadır. Planlama, yol gösterme, değerlendirme ve ödüllendirme aşamalarından oluşan başarıım yönetimi sürecinin, kaliteye ilişkin amaçların açığa kavuşturulmasını, üzerinde odaklaşmasını, desteklemesini, geri bildirim alınmasını ve başarılı olursa tanınmasını sağlaması gerekir (Canman 1995: 140).

Her kademedeki iş gören belirli bir etkinliği yerine getirmek üzere işletmede yer alır. Kişi için bir iş tanımı vardır. Bir işletmede yer alan kişi işletmeye bedensel ve zihinsel yeteneklerini, bilgisini, kişiliğini topluca getirir, bu özellikleri ve yetenekleri yardımıyla kendisine verilen işi başarmak durumundadır (Yeşiloğlu 1998:4). Bu işletme bir eğitim kurumu olduğunda insan kaynağının önemi daha da artmaktadır. Okulun iç yapısında insan kaynağı olarak yönetici, öğretmen, öğrenciler, memurlar ve diğer personel yer almaktadır.

Başarıım değerlendirmesi asıl olarak bireyi seçmiştir. Örgütte değerlendirme insan unsuruyla başlar ve onunla ilgisi olan düzenlemelere birlikte insanla sona erer. Birey örgüt uyumsuzluğu örgütün çalışmasını anında bozabileceğine, etkinliği hemen

azaltılabileceğine göre bireyi iyileştirmeye, onun örgütle uyumunu maksimize etmeye yönelik bir çalışma olan başarıml değerlendirilmesi de bu açıdan ne denli bir çalışma olduğu kolayca anlaşılabilir (Türkel 1998: 50).

Personel değerlendirmesinde odak noktası “insan” ögesidir. Çünkü, örgütü oluşturan öğelerin başında birey gelmektedir. Örgütün etkililiği, üyesi olan bireylerin başarımlarının bir türevidir (Canman 1993: 2).

Değerlendirme ve onun ardında yatan felsefe aynı zamanda potansiyel ile çok yakından ilgilidir. Ölçülebilecek tek şey başarımltır. Ölçülmesi gereken de budur. Bu işleri büyük ve zorlayıcı kılmak için bir başka nedendir. Ayrıca, bir kişiyi çalıştığı kuruluşun sonuçlarına ve başarımlına yapması gereken katkı yönünden değerlendirmek için de bir neden teşkil etmektedir. Zira, bir kişinin başarımlı, yalnızca belirli başarıml beklentilerine göre değerlendirilebilir (Drucker 1992: 109).

Örgütsel etkililikte en önemli etmen, örgütü oluşturan bireylerin etkililikleridir. Bu görüş, geniş kabul görmektedir. Örgütteki her bireyin daha etkili hale gelmesi sayesinde örgüt de etkililik kazanır (Canman 1993: 4).

Örgüt içinde kurulan başarıml değerlendirme sisteminin hazırlanan programlar ve alınan kararların uygulanması konusunda yöneticilere bilgi vermede , personelin halihazırdaki başarımlını örgüt amaçlarına uyarlamada , tercihlerini ve davranışlarını yönlendirmede, insan kalitesinin elde edilmesinde, çizilen amaçların gerçekleştirilmesinde çok büyük önemi vardır (Türkel 1998: 159).

Başarıml değerlendirme her şeyden önce gelişmeyi özendirir, sorumluluk duygusunu geliştirir ve motivasyonu artırır. Ayrıca başarıml değerlendirme sayesinde okulda planlama, hizmet içi eğitim gibi çalışmaların yapılabilmesi için bir zemin oluşturulur (Erdoğan.2000: 122). Eğitimin temel taşı olarak görülen öğretmenin niteliği, eğitimin niteliğini doğrudan etkileyen etkenlerin başında gelmektedir (Balcı 1991: 209). Bu doğrultuda öğretmenlerin niteliğinin artırılması, uzmanlığının geliştirilmesine katkı sağlayarak belki de çağın gelişmesiyle ortaya konulan bilgi toplumunda öğretmenin rolünü etkin oynayabilmesine yol açabilecektir.

Okullar, öğrenciye eğitim hizmeti sunan örgütlerdir. Diğer örgütlerden en önemli farkı ürünün insan oluşudur. Bir fabrikada hatalı bir ürün yeniden işlenerek düzelir ya da yok edilir. Eğitim örgütlerinin ürün olan öğrenciyi yok etmek tekrar birinci sınıftan başlatmak mümkün değildir. Asıl üretim yapan öğretmenlerin hata yapma şansı yoktur. Bu nedenle öğretmen başarımını değerlendirmek sadece öğrenci veli açısından değil toplumun geleceği için de çok önemlidir (Şahan 2000: 4).

Nitelikli bir öğretmen ülke gereksinimleri ve toplum beklentileri yönündeki davranışları daha etkin biçimde yerine getirebilir (Balcı 1991: 209). Bunun yanında, öğretmenlerin örgütsel ve çevresel ilişkileri ile öğrendikleri, zamana ve koşullara göre farklılık gösteren gereksinimleri, beklentileri, eğitim durumu, kıdem, gösterilen başarımlar, çaba vb. girdileri ile bunlara karşılık gelen ödül beklentileri gibi çıktıları arasında içsel ve dışsal karşılaştırmalarda adalet istemleri sürekli değerlendirmeleri gerekli kılmaktadır (Sabancı 1999: 382). Bunlarla bağlantılı olarak olumlu sonuçlarda öğretmenin kendine ve örgütüne güveni, iş doyumu, güdülenme, ait olma gibi duyguların etkinleşmesine yol açabilecektir.

Yeni üretim paradigmasının ana motifi “aydınlanmış” “öğrenen” “kendini tanıyan” “bağımsız” ve böylece “yenilikçi” bir eğitim örgütü oluşturmaktır (Hesapçıoğlu 1998: 817). Değerlendirme amaçlarının öz denetim ve öz değerlendirmeye hizmet ettiği, gelişme ve yenileşmeyi temel aldığı ölçüde yöneticinin rolü “liderliğe” “bireysel öğretmen çalışması” yerini “takım çalışmasına” bırakabilecektir.

Varış, öğretmenin sistem içindeki önemini belirtirken şunları söylemektedir:

“Öğretmenlik statüsü yalnızca bilgi verme rolünü gerektirseydi, bu işi öğretim makineleri, televizyon, radyo, vb. araçlarla yapmak mümkün olurdu. En azından teknoloji yönünden gelişmiş ve teknoloji ötesi toplumlarda öğretmen problemi çözülmüş olurdu. Oysa davranış bilimleri bize, öğrencinin, öğretmenin tutum ve davranışlarından etkilendiğini göstermektedir. Öğretmenin düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları öğrenciyi etkilemektedir. Çoğu zaman öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya yaklaşımına dikkat etmekte ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir” (Akt. Sözer, 1991:5)

2.2.ÖĞRETMENLERDE BAŞARIM DEĞERLENDİRMESİNİN İLKELERİ

Eğitim kurumlarında başarımların değerlendirilmesinin diğer tüm örgütlerde olduğu gibi bazı ilkeler doğrultusunda gerçekleştirilmesi önem taşımaktadır. Genel anlamda bu ilkeler işletmelerde uygulanan başarımların değerlendirme ilkeleri ile paralellik göstermektedir. Başarımların değerlendirmelerin temeli ölçümlere dayanmaktadır.

Başarımların, işgörenin eğitim hizmetlerinin üretilmesine yarayacak gücünün ne olduğu ile işgörenin yaptığı eylem ve işlemlerle eğitim hizmetlerinin üretilmesine ne kadar katkıda bulunduğu konularından başka bilgi gerekli olmadığını vurgulamakta ve değerlendirme ilkeleri şöyle sıralamaktadır

“Değerlendirmenin amacı eğitimin amacını gerçekleştirmeye yönelik olmalıdır, Değerlendirmenin konusu, eğitim işgörenlerinin özel yaşamı değil, okuldaki yaşamı ve eğitim etkinlikleri olmalıdır. Değerlendirme, biçim ve sonuçlarıyla eğitim işgörenlerine baskı aracı olarak değil, geliştirme aracı olarak kullanılmalıdır. Değerlendirme, eğitim işgörenlerinin mesleğine bağlanmasına; okul için var gücünü salmasına yardımcı olmalıdır, değerlendirilmesinin sonuçları, eğitimin, okulun yenileşmesine katkıda bulunabilmelidir. Değerlendirme sistemi, yöneten yönetilen ayrımını yapmaksızın tüm eğitim işgörenlerini kapsamalıdır. Değerlendirme yöntemi, eğitim işgörenlerinin etkisi altında kaldığı çevre etkilerini de içermelidir, Değerlendirme araçları, her kesimde düzenli olarak geliştirilmelidir, Değerlendirme yapacak yönetmenler (denetmenler) değerlendirme konusunda bilgili, becerili ve olumlu tutumda olmalıdır, Değerlendirme sistemi, giderek eğitim işgörenlerini özdeğerlendirmeye ulaştırabilmelidir.” (Başaran 1985: 94).

2.3-ÖĞRETMENLERİN BAŞARIMINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Edim (başarımlar) etkenleri olarak; gereksinimler, olanaklar, sorumluluklar ve gelişim çabaları verilebilir. Bireyin örgüte ilişkin gereksinimleri para, statü, gelişim olanaklarıdır. Bunların örgütteki karşılıkları işe alma, çalıştırma, işten çıkarma süreçleri içindedir. Bireye ilişkin olanaklar, bilgi, yaratıcılık ve sonuçlandırmadır. İlkeler, politika ve prosedürler, bireye ilişkin olanakların örgütteki karşılıklarıdır. Bireydeki bu olanakların edime dönüşmesi bu karşılıkların durumları ölçüsünde oluşur. Bireye ilişkin sorumluluklar, başlatıcılık, etkileycilik ve yöneltme, bunların

örgütteki karşılıkları liderlik,yetki ve denetimdir. Başlatıcılık liderliğe, etkileyicilik yetki ve yeterliliğe, yönetim denetime gereksinim gösterir. Bireye ilişkin gelişim çabaları, örgütü, başkalarını, kendini geliştirme; bunların örgütteki karşılıkları yarar, büyüme ve sürdürmedir (Aydın 1993:8).

Eğitim sisteminin etkililik göstergelerinden birincisi bilgi, beceri aktarımıdır. Bu etkililikle ilgili olarak; okur-yazarlık, politik katılma, bireyin kontrol edebileceği çevre genişliği, tüketicilikteki yetkinliği, sosyal ilişkileri, günün ve yarının sorunlarına ilgi ve katılım sayılabilir. İkinci etkililik göstergesi ise eğitim ekonomi ilişkileridir. Bu ilişkilerin iki boyutu eğitimin ekonomik büyümeye katkısı ve eğitilmiş insan gücünün yerinde kullanılmasıdır. Eğitimde fırsat eşitliği ve olanak dengesi ile eğitim ve yaşam düzeylerinin arasındaki ilişki diğer iki etkililik göstergesi olarak sayılabilir (Aydın 1993:7-8).

Eğitimin hedeflerine ulaşmasını sağlamanın yöntemi edim etkenlerini ve etkililik göstergelerini kullanmaktır. Aracı da bu yöntemi kullanan yönetim ve alt denetim sistemleridir. Etkililik göstergeleri üzerinde yapılacak araştırmalarla, eğitimin etkililik düzeyinin belirlenmesi ve edim etkenlerinin amaçlar yönünde kullanımı denetime ilişkin iki süreç olarak ele alınır. Bunlardan birincisi, denetimin tanımlama ve değerlendirme; ikincisi ise geliştirme bölümü içindeki etkinlikler olarak işlev görür (Aydın 1993: 8). Bu doğrultuda öğretmenlerin görev yaptığı kurum ve sınıf ya da dersle ilgili etkililik göstergelerinin neler olduğunun bilinmesi ve bu etkililiğe davranışlarıyla yaptığı katkı derecesinin ortaya çıkarılması denetim etkinliği ile ortaya konabilir.

Çalışma yaşamında personel arasında başarımlar ve başarı derecesi bakımından farklılıklar olması, hatta aynı kişinin başarımlar ve başarı düzeyinde geçen zaman içinde değişiklikler meydana gelmesi, personeli değerlendirmenin önemini ve gereğini güçlü bir şekilde ortaya çıkarmaktadır.

Personelin örgütteki başarı durumunu etkileyen, farklılık ve değişikliklere yol açan etmenler; kişisel yetenekler, başarı güdüsünün yoğunluğu, çevresel faktörler ve örgütsel etmenler (Canman 1993:8) olarak gruplandırılmıştır.

Okulun alt sistemleri içinde, eğitim sürecine katkı bakımından en büyük önemi öğretmen ögesi taşımaktadır (Alıç 1996). Bu doğrultuda içinde bulunduğu örgüt ve çevresi ile birlikte bütün olarak öğretmenin başarımını etkileyen etmenler ise aşağıda öğretmenin kişisel özellikleri ve yeterlilikleri, başarı güdüsünün yoğunluğu, çevresel ve örgütsel etmenler olarak incelenmiştir.

2.3.1. KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ VE YETERLİKLER

Kişilik, bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılanmış bir ilişki biçimidir. Kavramı tam karşılayan , dil kurallarınca doğru olarak üretilmiş yeni Türkçe kelime kişiselliktir. Bütünüyle doğru olmasa da kişilik kelimesi kullanılan Türkçe’ ye yerleşmiş olması nedeniyle “şahsiyet” kelimesinin karşılığı kullanıldığı görülmektedir (Cüceloğlu 1993: 404) .

Bir başka deyişle kişilik kavramından, bir insanı nesnel ve öznel yanlarıyla diğerlerinden farklı kılan duygu, düşünce, tutum ve davranış özelliklerinin tümü anlaşılır. Kişilik, birbirini tamamlayıcı biçimde işlev gören farklı katmanlardan oluşmuş bir bütündür. Bu katmanlar; kişinin bedensel nitelikleri, iç salgı bezlerinin işlevi, zeka, güdüler, huy, kişiliğin benliği, öznel kişilik yapısının nesnel, gözlenebilen, ölçülebilen yanı, karakteri, kendini olduğu ya da olmak istediği biçimde kabullenmesi ya da kabul etmesi , kanıtlaması için başvurduğu yöntemler, yollar, bu amaç uğruna harcadığı çaba ve ortaya çıkardığı ürünler ile kişi, kişiliğini oluşturan öteki katmanların bilincinde olarak akıp giden zaman içinde evrendeki yerini ve değerini saptar (Köknel 1986: 27-28). Psikoloji bilimi açısından kişilik ya da kişisellik kavramı tanımından sonra öğretmenlerin kişilik özellikleriyle mesleki başarısının ilişkisinin ortaya konulmasında yarar bulunmaktadır.

Hesapçıoğlu (1998: 239) öğretmenlerin kişilik özelliklerinin öğrenciler üzerinde etkili olduğunu, değişik kişilik özelliklerine sahip öğretmenlerin öğrencileri de değişik biçimlerde etkilediğini ortaya koyan araştırmalar bulunduğunu belirtmektedir. Ünal ise (Ünal 1991: 237) öğretmenlerin kişilik özelliklerinin,

davranışlarının, tutumlarının, ilgilerinin, akademik özelliklerinin eğitim ve öğretimin niteliğinde önemli rol oynadığını belirtmektedir. Beyazid, (1997: 13) öğretmenin kişiliği sevecenlik, başkalarına değer verme, özsaygı, benlik kavramı, denetim odağı, güvenilirlik, dürüstlük, saydamlık vs. gibi bir çok boyutu kapsamaktadır. Değişik kişilik özelliklerine sahip öğretmenlerin öğrencilerini değişik biçimlerde etkiledikleri çeşitli araştırmalarla saptandığını vurgulamaktadır.

İşgörenin kişilik özellikleriyle yaptığı davranışlar arasında yüksek bir bağıntı vardır. İnsanın kişilik özelliklerinin tersine davrandığı anlar olabilmekte ama bu uzun sürmemektedir. Aslında insanın sürekli yaptığı yerleşik davranışları da kişilik özelliklerinden sayılabilmektedir. Bu varsayıma dayanarak, okulda bir eğitim işgörenin kişilik özelliklerinin sınırı içinde örgütsel davranışını sürdüreceği kabul edilmektedir. Yönetim, eğitim işgörenin kişilik özelliklerini tanımayı da bu yüzden gerekmektedir (Taymaz 1985:101).

Eğitimde işgörenlerin kişilik özelliklerini ölçmek için genel zeka testlerine, genel yetenek testlerine, eğitime ilişkin özel yetenek testlerine kişilik ölçme araçlarına gereklilik vardır. Yönetmenin dolduracağı değerlendirme formlarına , işgörenin kişiliğini ölçmeye yarayan soruların konulması, kişisel kanılarını yansıtmadan ileriye gidemez (Taymaz 1985:101).

Öğretmenin hem çevreyi düzenleme, hem de çevrenin bir parçası olarak örnek oluşturma onun hem bilim adamı hem de sanatkar gibi davranmasını gerekli kılmaktadır. Öğretmenin değerleri, tutumları, deneyimleri kısaca davranışları, bütünüyle öğrencilerini toplumu, kendi mesleki geleceğini ve meslektaşlarını etkiler ve doğal olarak onlardan da etkilenerak kişisel ve mesleki varlığını biçimlendirir. Öğretmen bu oluşma-gelişme süreci içerisinde kendisini samimi bir değerlendirmeden geçirmeli, amacını kaynaklarını, tercihlerini iyi bir öğretmen ulaşması beklenen ölçütlerin ışığında incelemeli, üstün ve eksik yönlerini açıkça belirlemelidir. Değerlendirme sonuçlarından yararlanan öğretmenin mesleki gelişimi ile kişisel gelişimini birlikte , denge içinde yürütmeye özen göstermelidir. Bir öğretmen kişisel beklentilerine gerekenden fazla ağırlık tanıyarak meslek yaşantısını gölgelemekten özenle sakınmalıdır (Bilen 1996: 16) .

Robert ve Ernstel iyi bir öğretmende bulunması gereken evrensel değerleri aşağıdaki gibi sıralamışlardır (Akt. Büyükkaragöz ve Kesici 1998: 69-70):

Samimi, Sabırlı, Değişebilen, iyi disipline olabilen, himaye edici ve yardımsever, öğrencinin akademik benlik seviyesine yükselten, öğrenciye karşı arkadaşça tutumu olan, dürüst, açık ve güvenilir olan, düşünceleri ile hareketli, uyumlu olan, öğrencileri bağımsız bir kişilik olarak görebilen, öğrenmeye çok istekli olan. öğrenmeyi çok seven, anlayışlı olan, daima iyi bir plan ve organizasyon yapabilen. şakadan anlayan, konusunda çok yeterli olan, ahlaki yönden olgun olan.

Crow' a göre bir öğretmen, çocuğun tutumlarının, standartların ve davranış ideallerinin gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir. İlkokul çağında çocuk, öğretmeni bütün bilginin kaynağı olarak görür ve onun davranışını taklit eder. Öğretmenin kişiliği sevecenlik, başkalarına değer verme, öz saygı, benlik kavramı, denetim odağı, güvenilirlik, dürüstlük, saydamlık vb. birçok boyutu kapsamaktadır (Beyazid 1997: 12).

Bir çok eğitimci, öğretmenin öğretiminde en önemli öge olduğu halde öğrencinin yerine öğrenemeyeceği, öğrenmenin öğrencinin kafasında gerçekleşen bir süreç ve öğrenmenin öğrenmeyi kolaylaştıran koşulları sağlamakla yükümlü olduğunu ve gerisinin öğrenciye kaldığı görüşündedirler. Öğrenmeyi kolaylaştırmanın özünü, öğrenmeyi kolaylaştıran öğrenene karşı tutumlar oluşturmaktadır. Bu tutumlar; kendisi olma, ödüllendirme, kabullenme, inanma ve duygulara katılma olarak vurgulanmaktadır (Kaya 1998: 121).

Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencileri üzerinde “demokratik öğretmen” konulu yapılan araştırmada öğretmenlerin bireysel özelliklerini ; giyim, konuşmasıyla örnek, mesleğini seven, tarafsız, çağdaş, önyargılı olmayan, yardımsever, dürüst, güler yüzlü, eleştiriye açık, esprili, hoşgörülü, adil, dengeli, sevecen şeklinde düşündükleri ortaya konmuştur (Küçükahmet 1999: 16).

Ryans' a göre , iyi bir öğretmende en az üç kişilik özelliğinin bulunması gerekir (Akt. Büyükkaragözoğlu ve Kesici 1998: 70) :

“Cana yakın, anlayışlı ve arkadaş canlısı. Karşıtı öğretmen: Soğuk, bencil, içine

kapanık, Güvenilir, görev duygulu, dakik, düzenli ve planlı çalışır. Karşıtı: Sorumluluk yüklenmekten kaçır, plansız, intizamsız ve dikkatsizdir. Harekete geçici ve yaratıcı. Karşıtı: Donuk, monoton şeklinde sınıflandırılabilir”.

M.E.B. EARGED ‘in çalışmaları yürüttüğü öğretmen yeterlilikleri adlı taslakta , öğretmenin mesleki özellikleri üzerinde yeterince durulduğu, bir öğretmende bulunan kişisel özelliklerin yeterince vurgulanmadığı: oysaki , öğretmenlik mesleğinin diğer mesleklere oranla kişisel özellikleri daha belirgin olması gereken bir meslek olduğu ve bu nedenle de taslakta yer alan önerilerin yerine “öğretmen kişisel özellikleri” başlığı altında yeniden düzenlenmesi gerektiği (Karagözoğlu 2000: 5) vurgulanmaktadır.

M.E.B. EARGED ‘in (2000: 499-500) yaptığı Çağdaş Öğretmen Profili adlı araştırmada Kişisel özellikleri ile ilgili olarak çağdaş öğretmenin şu özellikleri taşıması gerektiği belirtilmektedir. : Giyim ve kuşamında dikkatli olmalı. yeni fikirler üretebilme yeteneğine sahip olmalı, kendine hakim olup soğukkanlı ve sabırlı olmalı. bir öğretmen olarak diğer kişilere örnek olmalı, ön yargılı olmamalı. paylaşımcı olmalı. dikkatli. kararlı. hoşgörölü. yardımsever. uyumlu. esprili. sevecen ve güler yüzlü. sempatik. Tarafsız, objektif, mesleğine bağlı olmalı, kendisine güveni olmalıdır. Bilgi toplumunun ihtiyacını karşılayacak öğretmen sosyal duyarlılığa sahip olmalı. yeniliklere, gelişmeye ve eleştiriye açık olmalıdır. Çağdaş öğretmen zamanını verimli bir biçimde değerlendirebilmeli, sürekli okuma alışkanlığına sahip olmalı. kültürel değerlerimizi koruyup geliştirebilecek ve güncel sorunları ulusal ve uluslar arası boyutta algılayabilecek bilince sahip olmalıdır. Bunların yanında mesleğini ve çocukları sevmelidir.

Yukarıda açıklamalar doğrultusunda öğretmenlik, mesleğe özgü bazı kişisel özellikleri gerektirmektedir. Ülkemizde öğretmen seçme büyük ölçüde mesleki yeterliliğe dayanmakta, öğretmenin davranışsal özelliği ve ruhsal yapısı dikkate alınmamaktadır (Uzunçarşılı 1998: 83).

Kişiden bilgi. deneyim. eğitim düzeyi ve yaşı ile bağdaşmayan işler ortaya konması beklenemez. Ancak, kişisel yetenekler zaman içinde değişikliğe uğramaktadır. Kullanılmayan yetenekler zamanla zayıflamakta, sürekli kullanılan

yetenekler ise güçlenmektedir. O halde, kişilerin yeteneklerini kullanabilecekleri ve geliştirebilecekleri bir çalışma ortamının yaratılması, personelin başarılı olması bakımından büyük önem taşımaktadır (Canman 1993: 8).

İnsan yeterliliği ile yaptığı iş arasında yine yüksek bir bağıntı bulunmaktadır. Eğer yeterli düzeyde güdülenirse insan yeterliğini işine koşabilmektedir. Bu yüzden yönetim, işgörenin yeterliğini tanımaya da gereksinim duymaktadır. Yeterlik ölçme araçlarıyla ölçülebilmektedir. Eğitimde çalışan yönetmenler, öğretmenler, uzmanlar ve öbür işgörenler kümelenendirilerek bunlara ayrı ayrı ölçme araçları hazırlanması gerekmektedir (Taymaz 1985: 101).

Örgütsel amaçlarla bireysel amaçları yakınlaştırmak için , davranışın ardındaki gereksinimi ve yönlendiği amacı doğru algılamak gerekir. Bunun için de yöneticinin uzun ve zahmetli bir süreç olan çalışanları tanıma sürecine katlanması gerekir .

Bir öğretmenin kendinden beklenen görevleri yerine getirebilmesi için öncelikle öğretmenlik yapacağı ders alanını iyi bilmesi gerekir. Bunun yanında bu bilgi ve becerileri iyi bir şekilde organize ederek nasıl öğreteceğini, sınıftaki dersleri canlı ve çekici bir hale nasıl getireceğini bilmesi de gerekir. Yani bu durum, bir öğretmenin, mesleğinin gerektirdiği bir takım inceliklere ve ustalıklara sahip olması gerektirmektedir. Bu da öğretmenlik meslek bilgisi alanında yetişmekle mümkündür. Öğretmen alanı ile ilgili çok fazla detaylı bilgiye sahip olabilir. Bununla birlikte bir o kadar da genel kültür bilgisine sahip olabilir. Ama bunun ikisi de tek başına bir anlam ifade etmez. Öğretmenlik açısından önemli olan; kuvvetli bir şekilde yetiştiği alan bilgisini ve genel kültürünü, öğrencilerine aktarabilecek formasyon bilgisine sahip olması gerekir. Eğitim açısından da önemli olan bu üç özelliği bir arada taşımaktır. Bu üç özelliği taşımanın yanında toplum tarafından kabul görmüş değerleri bünyesinde toplayan öğretmen başarılı ve iyi öğretmendir (Büyükkaragöz ve Kesici 1998: 69-70).

Kişisel ve meslek gücünü toplumun gelişmesine sunmasını bekleyen öğretmenin toplumsal liderlik görevini ustalıkla yürütmesi bir başka sorumluluk

alanını oluşturur. Bu gerekleri yerine getirmek için öğretmen okuyan, inceleyen, iyiyi-doğruyu seçebilen, mesleğiyle ilgili toplantıları, çalışmalarını izleyen, araştıran bir kişiliğe sahip olmalıdır. Green Wood' un ifadesiyle profesyonel olabilmesinin temel koşulları ana başlıklar halinde şöyle verilebilir (Bilen 1996: 17) :

Mesleğinde sistematik kuramsal yapıya aşina olması: Öğretmenin bilişsel alan davranışları kadar. duyuşsal ve psikomotor mesleki beceri davranışlarıyla ilgili kuramsal yapıya sahip olmasını gerekli kılmaktadır.

Mesleğinde otorite olma: alanında oldukça iyi olması, yenilikleri araştırıp aktüel bir kimliğe kavuşmasını ve birikimini toplumun gelişimi için işe koşabilmesini zorunlu kılar.

Toplumca onaylanma: çevre tarafından mesleki güç ve hakimiyeti yönüyle çevresi tarafından onaylanması için gereken çaba ve özeni göstermesidir.

Mesleki etiği izleme: kuralları inceleyerek uygun olmayanları eleme, eksik ve yetersiz olanları düzette ve toplumun geçerli kurallardan yararlanmasını sağlayıcı bir hizmet sunması anlamındadır.

Mesleki kültüre sahip olma; değer, norm ve sembolleri içeren mesleki kültürün önemle izlenmesi, formal ve informal mesleki örgütlerin hizmetlerinin ne olduğunun tespiti yapılarak, onlara katılma, ilişki kurma ve katkı getirip onlardan yararlanma anlamını taşımaktadır.

Değerlendirme türlerinin içinde bulunan kişilik değerlendirilmesi, bireyin kişiliğinin görev için istenen kişilik özelliklerine uygun olup olmadığının belirlenmesi amacını gütmektedir. Bu değerlendirme, bireyi işe almadan önce testlerle yapılması ve seçme amacı için kullanılması (Başar,1995, 16) önerilmektedir. Bu nedenle mesleki yeterliliğe temel olabilecek öğretmen kişilik özellikleri konusunda belirlemenin yapılması ve bu konuda uzlaşmanın sağlanması, öğretmen yetiştirme politikalarının temeline yerleştirilmesini gerekli kılmaktadır.

Öğretmenin yeterlik değerlendirmesinin “bireyin işe alınması sürecinde “ yapılması gerektiği; değerlendirmenin nesnel testlerle veya grupça yapılarak başlangıçtaki bu seçme süreci sayesinde zaman, işgücü, verim ve para kaybının ortadan kalkacağı (Başar 1995: 17) vurgulanmaktadır.

2.3.2. BAŞARI GÜDÜSÜNÜN YOĞUNLUĞU

Kişinin yeteneklerini davranışa dönüştürüp ortaya koyma isteği de önem taşımaktadır. Kişinin işteki başarısı kişisel istekleri ölçüsünde , psikolojik istek

düzeyinde de etkilenmektedir. Kişinin yeteneklerini örgütsel amaçlar doğrultusunda en üst düzeyde kullanabilmesi ekonomik, toplumsal ve ruhsal gereksinimlerinin en üst düzeyde kullanılmasına bağlıdır (Canman 1993: 8).

Başarıyı etkileyen en önemli etkenlerden birisi güdü yada motivasyondur. Güdü (motivasyon) istekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. Güdüler organizmayı (1) uyarır faaliyete geçirir, (2) organizmanın davranışını belirli bir amaca doğru yöneltir (Cüceloğlu 1993: 230).

Güdüleme (motivasyon) davranışa enerji ve yön veren güçleri kapsar. Bu güçler temel gereksemelerden doğar. Güdüleme, bireyin çevresindeki çeşitli amaçlara yöneltilmesi sürecidir (Bursalıoğlu 1994: 141).

Personel ile örgüt, birbirlerinden beklentilerini karşılıklı olarak yerine getirmek üzere sözleşmişlerdir. Bu örgütle personelin gereksinimleri ve birbirinden beklentileri kuramsal çerçevede “psikolojik sözleşme “ kavramı ile açıklanmaktadır. Bu sözleşme, kimi zaman gerçek bir sözleşme halini alır: kimi zaman da gerçek olmasa bile “zımni(kapalı)” olarak böyle bir sözleşmenin varlığından söz edilebilir. Katkı-karşılık ilişkisi birbiriyle dengeli olduğu müddetçe psikolojik sözleşme den söz edilebilmektedir. Örgüt, üyelerine, niteliklerine uygun düşecek öyle görevler ve yetkiler vermeli ki örgüte katkıları artsın, örgütten elde edecekleri yararları da büyüsün. İşte bu açıdan personeli değerlendirme, bireyle örgüt yararlarını en üst düzeye çıkarma amacına yönelik bir işlemdir (Canman 1993: 7).

Çalışanların görevlerine örgütsel amaçlar doğrultusunda istekle yerine getirmelerini sağlayacak bir çalışma ortamının oluşturulması, daha açık bir anlatımla ergonomik çalışma ortamının yaratılması olarak tanımlayabileceğimiz “motivasyon yönetimi” asal işlevlerinden biri , belki de en önemlisidir. Motivasyon, başarımlı ilişkisini açıklamak amacıyla çok kısa kullanılan bir bağlantıdan söz edilebilir: Başarımlı= Yetenek x motivasyon (İncir 1997: 4).

Cascio F.W.(1995) e göre yöneticilerin, çalışanların güdülenmesinde insan kaynakları politikalarını düzenlemek ve koordine etmek için üç temel üzerinde

durumları gerekmektedir (Akt. Oral,1997:106, İncir, 1997:4, Oral ve Kuşluvan,1997, 107):

2.3.2.1. Başarımı Tanımlamak: Bu kapsamda çalışanlardan beklenenler belirlenir ve etkili bir iş başarımı için çalışanların sürekli uyumunun sağlanması yönünde tanımlamalar yapılır. Böylece , hedefler belirlenir, ölçütler saptanır ve takdir etme gerçekleşir.

2.3.2.2. Başarımı Kolaylaştırmak: Bu adımda başarımı etkileyen faktörlerin elimine edilmesine çalışılır. Öncelikle başarımı etkileyen engeller kaldırılır. Daha sonra uygun kaynakların seçimi yapılarak işin iyi yapılması sağlanır.

2.3.2.4. Başarımı Teşvik Etmek: Başarımın teşvik edilmesi; ödüllerin değeri, miktarı, zamanlaması, güvenilirliği, adil olması ve doğruluğu ile ilgilidir.

Motivasyon araçları olarak; para, yükselme, takdir edilme, karara katılma sayılabilir. Bireysel nitelikleri ve onların bireyde doğurduğu, doğuracağı gereksinimleri saptayan yönetici, motivasyonu gerektirecek durumu oluşturan psiko-sosyal yapıyı tanıyıp anlayacak duruma geldikten sonra işgöreni motive etmek için kullanacağı araçları seçmek zorundadır. Yöneticinin deneyimleri, işletmenin olanakları, uzun dönemli motivasyon planları motivasyon aracının seçiminde rol oynar.

Bilim ve teknoloji yüzyılı olarak tanımlanan 20. Yüzyılın ikinci yarısında hızla artan bilgi birikimi toplumsal işlevlerine bağlı olarak örgütlerde de üretimin niteliği ve niceliği yanında yapısal değişimlere yol açmıştır. Bu gelişme ve değişme sürecinde örgütlerde insan gücü hem değişimin bir öncüsü olmuş hem de örgütlerin amaç ve beklentileri yönünde niteliksel farklılaşma ile karşı karşıya kalmıştır. Bu süreçte yönetsel açıdan insan gücünü değişim yönünde güdülemek amacıyla insan davranışlarının çözülme derecesine bağlı olarak, yönetsel açıdan ödül sistemlerini de geliştirme zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Sabancı 1999: 364).

Kötü bir ödül sistemi, ödül sisteminin yokluğundan daha zedeleyici, insan ilişkilerini daha bozucu ve motivasyonu daha çok düşürücü bir etkiye sahiptir. Bir

motivasyon aracı olan ödül sisteminin, de motivasyon aracı şekline dönüşmemesi için ödül sisteminin özenle geliştirilmesi ve özenle uygulanması gerekir (İncir,1997, 3).

2.3.2. ÇEVRESEL ETMENLER

Örgüt, bir toplumsal sistemdir.; bu nedenle , toplumsal çevre ile etkileşim içindedir. Örgütler, çevreyle ilişki kurmak, çevrelerinden girdiler almak ve çevrelerine bir takım çıktılar vermek zorundadır. Örgütün kullandığı teknoloji, insana verdiği değer, görev dağılımı, çevresel nüfus, çevrenin ekonomik, ideolojik ve psikolojik yapısı ve kültürel yapısı, örgütün başarısını etkilemektedir. Örgütle personelin başarısı, geniş ölçüde çevre ile kurulan ilişkilere bağlı olmak üzere , personel için dış çevre kadar örgütsel iç çevre de başarı üzerinde etkili olmaktadır (Canman,1993, 9).

Çalışanların gereksinimlerini, isteklerini, özlem ve beklentilerini yanıtlayan ergonomik bir çalışma ortamı, bir yandan onların doyum düzeylerini artırırken, öte yandan örgütün başarımını yükselteceği (İncir, 1997, 4) vurgulanmaktadır. Örgütün iç çevresi olarak vurgulayabileceğimiz, çalışma ortamının ergonomik koşullara uygun olması, çalışanların motivasyonunu artırma ve kapasitelerini tamamen yaptıkları işte yoğunlaştırabilmelerinde önemli bir etkindir (Türkel,1998. 100) .

Örgüt, okul olduğunda iç çevresinin yapısı daha da önem taşımaktadır. Okul, eğitim öğretim için özel olarak oluşturulmuş bir ortamdır ve eğitim öğretimin etkili gerçekleşebilmesi için gerekli bazı temel özellikleri taşıması gerekmektedir. Okul, özel olarak oluşturulmuş bir ortamdır. Bu nedenle tüm etmenlerin örgüt amacına hizmet edebilecek biçimde etkileşimi beklenmektedir. Okulun iç çevresi daha çok okulun örgütsel özellikleriyle ilgilidir ve örgütsel etmenler bölümünde değerlendirme açısından önemi detaylı olarak tanıtılmıştır. Bu bölümde daha çok dış çevre özellikleri üzerinde durulacaktır.

Örgütlerde canlılar gibi zorlanırlar. Örgütleri içten zorlayan etkenlere bakarak, dıştan zorlayan etkenler örgütlerin yaşamlarını daha çok tehlikeye sokarlar. Çünkü örgütler yaşamak için dışa bağımlıdırlar. Hiçbir örgüt kendine gerekli olan gücü kendisi üretemez. Örgütler girdilerini çevrelerinden alırlar. Örgütlerin girdilerini satın alabilmeleri için çıktılarını çevreye satmaları gerekir. Böylece örgütler, girdileri ile ve çıktıları ile iki yandan çevreye bağılıdırlar. Çevre, bu yüzden örgütleri dolaylı olarak denetim altında tutar. Çevrenin değişken boyutları olan karmaşıklık, değişim hızı, belirsizlik, çevrenin örgüte karşı tutumu ve tepkisi birbiriyle örülerek örgütün çevresinin dokusunu oluşturur. Her örgütün çevre dokusu, kendine özgüdür (Başaran, 1992: 284).

Okulun çevresi ve bu çevrede yaşayan halk ile olan ilişkilerinde değişiklik yapan çeşitli etkenler bulunabilir. Bunların başlıcaları, bilim ve teknolojiye ilişkin değişimler, bu gelişmeleri izleyen hızlı sanayileşme ve uzmanlaşma, nüfus akımları, sosyal hareketlilik, aşırı şehirleşme, düzenli yarar gruplarının kurulmasıdır. Bunlar kadar önemli olan toplum ve aile düzeyinde demokratlaşma, üretim ve tüketim görevlerindeki alan ve oran değişimleri ve kültüre yabancı öğelerin sızmasıdır. Ayrıca, bütün bu nedenlerin yarattığı, ekonomik ve psikolojik yan etkiler de, okul-çevre ilişkisinin değişmesine katkıda bulunurlar. Bu değişimler, bir eğitim sisteminin etkili çalışabilmesi için gereken kavram ve süreçlerde ortaklığın sağlanması ve sürdürülmesini zorlaştırır. Böyle zorlukların sistemin en stratejik parçası olan okula aksetmesinden de kaçınılmaz. Bu alt sistemin, değişimlerden kaçınmak şöyle dursun, onları kamu yararına yöneltmede sosyal sorumluluk duyması ve lider alt sistem görevi yapması beklenir. Bu görev okulun her türlü değişmeyi görmesi, tanıması ve kendine özgü amaçları eleğinden geçirmesi ile başlar (Bursalıoğlu 1991: 83).

Okul, çevresindeki değişimlere ilişkin, sürekli enformasyon sağlayacak ve böylece bu değişimleri, tahmin yoluyla çevre ile olan dengesini sürdürecektir. Bu değişimlerden kendi amaçlarına dönük olanlara uyum gösterecek, aykırı düşünceleri amaçları yönünde düzeltmeye çalışacaktır. Okulun çevreden ve çevrenin okuldan beklentileri, birbirinin gücünü aştığı zaman, aralarındaki ilişki gerilecektir. Okul

çevre ilişkilerinde okulu ilgilendiren çevredeki kuvvet yapısı ve liderleridir. Toplum veya çevre kuvvet yapısının tanımları nasıl verilmiş olursa olsun, ortak noktası bunların amacıdır. Bu amaçta, karar sürecine dönük bulunmaktadır. Çevre kuvvet yapısının özelliklerinin başında, kuvvetin bencil amaçlar için kullanılması gelir. Çevre kuvvet yapısı, çevre kararlarını bu amaçlar yönünde etkilemek ister. Bu yapının diğer bir özelliği, gizliliği ve perde arkasında çalışmasıdır (Bursalıoğlu 1991: 85-86) .

Değerlendirme, bir karar sürecidir ve çevre yapısının baskılarından da etkilenebileceği söylenebilir. Bu etkilemenin bir boyutu, çalışanlar üzerinde çevrenin yaptığı etkilemedir. Çalışanlar dış çevre baskı gruplarının içinde de yer alabileceği gibi, bu baskılardan kurtulabilmek veya diğer amaçlarını gerçekleştirebilme açısından başka informal grupların içinde de yer alabilmektedir.

Çevre, ilgi ve yararlarının bir araya getirdiği çeşitli gruplara bağlı bireyler topluluğu olduğuna göre , çevredeki çeşitli grupların olması doğaldır. Bu gruplar dengede olduğu sürece okul yöneticisini yıpratıcı bir durum meydana gelmeyecektir. Fakat bunlardan biri veya birkaçı çevrede bir güç yapısı kurarsa , okul yöneticisi bu yapıyı iyi tanımak ve gözlemek zorundadır (Bursalıoğlu 1994: 53). Bu açıdan okulun çevre yapısının özelliğinin tanınmasın da çevrenin diğer unsurlarının yanında çevre baskı gruplarının ve liderlerinin tanınması da ön plana çıkmaktadır. Okulun bürokratik özellikleri esasen bu baskı gruplarının hedeflerine karşı bir kalkan rolü oynamaktadır. Değerlendirme alt sistemi de bu açıdan okulun amaçlarından sapmayı önleyebilmek için araç olarak görülebilir.

Ancak burada göz ardı edilmemesi gereken bir unsur, sürekli değişimdir. Her alanda değişimin en fazla ve en hızlı gerçekleştiği çağda bulunmanın sonucu olarak, eğitim sistemlerini ve kurumlarını da değişme yönünde zorlaması gündeme gelmektedir. Dolayısıyla eğitimin sunuluş biçiminden, teknolojik alt yapısına, idari örgütlenmesine ve finansal yapısına kadar bir çok alanda önemli değişikliklerin yapılması gerekmektedir (Erdoğan 2000: 102-146).

Eğitim sisteminin dinamiğinin farkına varan okullar, kendilerine öğretmen sağlayan okullarla ve öğrenci sağlayan ailelerle yakın işbirliği içinde olacaklardır. Bu ilişkiler birbirinden önemli farklılıklar taşımaktadır (Ensari 1999: 45). Bu farklı ilişkilerin ve değişik boyutlu işbirliklerinin sonucunda okulun kazanacağı ve çevreye kazandıracağı çok şeyler vardır. Dolayısıyla yönetici, yönetmiş olduğu okul ile okulun bulunduğu çevre arasında sıkı bir ilişkinin kurulması için gayret gösterme durumundadır (Selçuk 2000: 130). Bu ilişkinin sonucunda karşılıklı etkileşim de kaçınılmaz olmaktadır.

Okul yönetiminde rol oynayan öğeleri iç ve dış öğeler olarak ikiye ayrılabilir. İç öğeler yönetici, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve diğer personel , dış öğeler ise okulun yapısında olmayıp onu etkileyen ve okul yönetiminde rol oynayan ana baba, çevre baskı grupları ve liderleri, yönetim yapısı, iş piyasası ve merkez örgütü olarak (Bursalıoğlu 1994: 38) gruplandırılmıştır.

Belirtilen dış öğelerin, okul yönetimini etkilemesinin yanında değerlendirme sürecinde değerlendirilen durumda olan öğretmenleri de etkilemektedir. Bu etkileme doğrudan ve dolaylı olarak iki grupta ele alınabilir. Birincisi, yönetim kararlarının etkileyicisi olarak okul yönetiminin kararlarını etkilemesinden oluşan bir sonuçtur. Bu durum yönetici ve öğretmen ilişkilerinde, beklentilerinde belirleyici unsurların başında yer alabilmektedir. Dış öğelerin, öğretmeni de doğrudan etkileme özellikleri de ; yirmi birinci yüzyıl örgütlerinde insana verilen önemin daha da ön plana çıkması, eğitim kurumlarına da işletmelerde kullanılan TKY kavramının girmiş olması ve bu kavramla birlikte müşteri beklentilerine cevap verebilmenin yanında toplumsal beklentilerin örgütlerde önemli bir değer olarak görülmesinin bir sonucu olarak, çevresel etmenlerin okul çalışanı olan öğretmen üzerindeki etkisini de giderek artırmaktadır. Yöneticinin doğrudan ilişkilerinin yanında öğretmeninde bu öğelerle doğrudan ilişkileri bulunabilmektedir.

Eğitimin demokratikleşmesi, etkinliğinin artırılması, toplumsallaşması, kabul görmesi, saygınlığı, okul müdürünün etkileyici öğelere karşı duyarlılığı ile doğrudan ilişkili (Açıkalın 1994: 57) olduğunun vurgulanması, sınıf yöneticisi olan öğretmenlerin de çevresel öğelerin, öğrencilerin hedefler doğrultusunda gelişimine

katkıda bulunmalarını sağlama görevini de ön plana çıkmaktadır. Bunun yanında bu öğelerin öğretmenin değerlendirmesinde katkı sağlamasının ya da etkisinin kaçınılmaz bir boyutu eğitimin çıktısı olan öğrenci davranışlarıyla ilgili belirleyici rol oynamalarının yanında, hedeflenen davranışlar hakkında da söz sahibi olmaları demokratik yapının gereği olarak giderek önem kazanmakta olan bir konudur.

2.3.4. ÖRGÜTSEL ETMENLER

Örgütsel ortam, işgörenin değerlendirilmesi açısından örgütün yönetim biçiminden, işgören hizmetlerinin siyasasından ve değerlendirme düzeninden oluşur (Başaran 1985: 96).

Örgütte, personelin başarısını etkileyen faktörler arasında, örgütün yapısı, amaçları, politikaları, görev, yetki ve sorumluluk bölüş türümü, çalışma koşulları vb. örgütsel faktörler de yer almaktadır. İş tanımlarının yapılmış, iş gereklerinin örgütçe belirlenmiş olması durumunda, personelin yerinde istihdamına imkan kazandırılır. Personel arasındaki ilişkiler, uyum durumu, birimler arasında etkili koordinasyon sağlanmış olması da kuşkusuz personelin başarı düzeyini etkilemektedir (Canman 1993: 9). Bu doğrultuda okulun örgütsel özelliklerinin bilinmesinde fayda bulunmaktadır.

Okulun örgütsel özellikleri Bursalıoğlu tarafından aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

Üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur. Böylece, okulun birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı, formal yanından daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniştir.

Okulda çeşitli değerlerin bulunması ve çatışmasıdır. Okulun başlıca görevi, içinde olduğu kadar dışında da çatışan bu sosyal, politik ve ekonomik değerleri uzlaştırmak ve dengeleştirmektir. Onun için okulu sadece bir öğrenim kurumu, öğretmeni sadece bir öğrenim aracı olarak görmek ve böyle kalmasını istemek; değerler arasındaki bu çatışmayı azaltmak şöyle dursun, belki artıracaktır. Okul bireyin topluma uymasını sağlamak için kurulmuş bir örgüt olduğundan, toplum koşullarını bireye açıklamak zorundadır.

Okul denilen örgütün ürününü değerlendirme gücü vardır. Okulun amaçları, diğer örgütlere oranla daha karmaşık ve çatışkılıdır. Bu karmaşıklık bir

yandan eğitimcilerin eleştirilmesini artırmaktadır. Daha önemlisi, okulun değerlendirilmesini zorlaştırmaktadır. Bir öğretmenin bu amaçların gerçekleşmesine ne derecede katkıda bulunduğunu ölçmek güçtür.

Okulculuğun iki temel eylemi olan öğretme ve öğrenmenin ürünü insan davranışındaki değişiklikler olduğundan; bunları beklemek, gözlemek ve değerlendirmek, hem sabır hem beceri isteyen bir girişimdir. Bu yüzden diğer örgütlerin aksine olarak, okulun üretim hataları derhal fark edilmez ve hatalı üretim çok zaman topluma öylece girmiş olur. Eğer yönetici iyi adam olma eğiliminde değilse bu değerlendirmeyi tarafsız ölçülerle yapabilir ve hatalı üretimi fark edebilir. Bu hatayı düzeltecek olanların başında üreticiler yani, ana, baba ve öğretmen gelmektedir.

Okul özel bir çevredir. Eğitim genellikle dolaylı bir girişim olduğundan bu amaçla okul denilen özel bir çevre yaratılmıştır. Bu yapılırken gerçek çevrede olmayıp istenen, yahut olup istenmeyen kavram ve süreçlerin bu özel çevrede yer alıp almamasına dikkat edilmiştir.

Okul çevredeki bütün formal ve informal örgütlerin ya yön verdiği yahut etkilendiği bir örgüttür.

Okul kültür değişmesinin sağlayan örgütlerin başında gelir. Bu konuda çatışan iki fikir vardır. Birinciye göre , okul ancak sosyal mirası aşılayan bir örgüt olarak eylem göstermelidir. İkinciye göre , okul sosyal düzende gerekli düzeltmelerin yapılmasına yardımcı olmalıdır.

Dikkate değer özelliklerinden diğer biri, okulun bürokratik bir kurum oluşudur. Okulun bu özelliğine karşı çıkanların davranışı, okulu kendi yararlarına araç etmelerine bürokrasinin engel oluşundan dolayıdır. Bu özellik, böyle yarar grupları ve onların baskılarına karşı bir güvenlik sağlamaktadır.

Her örgüt gibi okulunda kendine özgü bir kişiliği olur. Bu kişilik okul denilen örgütün havasında görülür. Yani bireyin kişiliğine karşı örgütün havası yahut iklimi vardır.

Okul denilen örgütün daha başka özellikleri sayılabilir. Bu özelliklerin önemi, okulun görevlerini belirlemeye yardımcı oluşlarından ileri gelmektedir. Bundan başka bu özellikler okuldaki insan ögesinin düşünce ve davranışına yön verir. Böyle olmazsa, bu öge okulun amaç ve görevleri dışına sapabilir.

Litwin ve Stinger göre, sosyal bir sistem olarak örgütün formal yapısının, yöneticinin formal ve informal davranış biçemlerinin ve diğer çevresel etkenlerin, örgüt üyelerinin tutumları, inançları, değer yargıları ve güdülerinde gözlenen öznel etkileri örgütsel iklimi oluşturmaktadır (Akt.Aydın 1993: 115). Lider davranışını ve örgütsel iklimi doğrudan araştıran Litwin ve Stringer, liderlik biçemi değiştirilerek örgütsel iklimin de değiştirilebileceğini, bu durumun örgüt üyelerinin başarımına ve doyum derecelerine yansıyabileceğini saptamışlardır.

Eğitim örgütüne ilişkin uygulamalara yöneticiler, kurumun amaçları; işgörenler ise kurumdaki özlem ve gereksinimleri açısından yaklaşma eğilimindedir. Oysa, okulu öğretmensiz; öğretmeni de okulsuz düşünmek olanaksızdır (Alıç 1996: 16).

Okul yalnızca bina değildir. Öğretmen, öğrenci, yönetici, diğer çalışanlar ve velilerden oluşan bir ilişkiler bütünüdür. Bu ilişkiler okulun sosyal sistem özelliğini vurgular. Bu ilişkilerin düzeyi okulun etkinliğini belirler. Okulun yapısında üç tür ilişki vardır. a) Yarışmacı yapı, b) Bireyci yapı, c) İşbirlikli yapı (Bolat 1996: 505).

Okulun etkinlik düzeyi bu üç tür etkileşim örtüsünden hangisinin seçildiğine bağlıdır. Bireyler karşılıklı ilişkide bulunmadıkları ya da birlikte çalışmadıkları kişilerle ilgilenmezler. Dolayısıyla ortak amaçlara ulaşmak için bütünleşmiş bir takım oluşturmanın ön koşulu, bireyleri birbirleriyle etkileşecek biçimde örgütlemektir. Okul yönetiminde işbirliğinin önemi , uzmanlığının hızlı gelişmesi nedeniyle bireyin kapasitesini zorlamasının sonucu olarak , gittikçe artmaktadır.

İşbirliğinin egemen olduğu bir okulda öğretmenler hem kendileri, hem de iş arkadaşları için yararlı sonuçlar peşindedirler. Ortak konular, tüm okul çalışmalarının çabalarının merkezini oluşturur. Öğretim elemanlarının amaçları: ancak diğer öğretim elemanlarının amaçları gerçekleştiği zaman gerçekleşebilir. Ve amaçlar arasında pozitif bir ilişki vardır. Tüm çalışmaların ortak bir yargıyı paylaşması , çalışmaların başarımlarının hem kendileri hem de iş arkadaşları tarafından sağlanması, kişilerin mesleki yükselmelerinin ortak kutlama ve gururlanmalara neden olması, işbirliğinin egemen olduğu bir okulun özellikleridir. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerle tartışmaları, öğrencilerin konuları anlayıp anlamadıklarını kontrol etmeleri, öğrencilerden düşüncelerini aktarmalarını istemeleri, öğrencilerin grup çalışması yapmaları da işbirliğinin gerçekleştiği bir okulun özellikleri arasındadır (Bolat 1996: 508).

Sosyal örgütler için yok olma tehlikesi bulunmadığından, yöneticilerin teori ve teknikleri öğrenme ve uygulama zorunluluğu duymamaktadırlar. Eğitim ve okul yöneticilerinin bu ilgisizliğinin kaynağı okulun yerini alacak başka bir örgütün

olmaması, yok olma gibi tehlikesinin bulunmamasından kaynaklanmaktadır. Bu boşlukta, zaten kendiliğinden yaşayan örgütünü, tecrübe ve kıdem gibi uygulama ürünleri ile yaşattığını ileri sürerek kapatmaktadırlar (Bursalıoğlu 1991: 105). Okul yöneticilerinin muhtemel bu olumsuz düşüncelerine karşın hızla değişen bilgi çağında üstlerine ciddi sorumluluklar yüklenmekte, bu sorumluluk da kurumlarını olduğu kadar tüm çalışanlarla birlikte kendisini de sürekli öğrenmeye odaklanmasını gerekli kılmaktadır.

Okul gibi, önemi toplumun tüm kesimlerince kabul edilen okul alt sisteminde yapılması düşünülen ve gerekli olan değişimler, sorunların çözümü doğrultusunda planlı ve kasıtlı olarak gerçekleştirilmek zorunluluğundadır. Okullarda ortaya çıkması olası sorunlardan kaçınmak ve var olan sorunları çözmek örgütsel değişmeyi gerektirir (Tanrıöğen 1995: 8). Örgütsel değişimin faktörleri; değişen teknoloji, bilgi patlaması, hızlı ürün eskimesi, iş gücünün değişmesi ve iş hayatının kalitesi şeklinde sıralanmıştır. Bu doğrultuda değişimin planlılığının yanında, insan kaynaklarının değişiminin sağlanması gerekmektedir.

Öğrenme, örgüt içindeki bilgi paylaşımı, iletişimi, anlamayı ve karar almayı artırır, işle yaratıcılık arasında bir köprü işlevi görür. Öğrenen örgütlerdeki bireyler için, ne öğrenebilecekleri, ne bildiklerinden, karmaşık sorunlar da basit sorunlardan daha önemlidir. Bu örgütsel yetenekleri geliştirmek için vizyon, sabır ve cesaret gereklidir. Bu nedenle öğrenen örgütlerdeki liderler, yeni örgütü ve yetenekleri inşa edecek olmalıdır. Böylesi bir liderlikte mutlaka ortak çalışmaya ihtiyaç duyacaktır (Gürsel 1997: 33).

Türk Eğitim Örgütü'nde yönetim biçimi merkezci ve yetkecidir. Bu durum işgörenlerin değerlendirme sürecini de Merkez'e bağımlı kılmaktadır. İşgören değerlendirmesinde örgütsel ortamın ikinci ögesi işgören siyasasıdır. Siyasa, ilkelerden ve kurallardan oluşur. Yönetimde ilke, yönetimi yönlendiren temel düşüncelerdir. Kurallar ise , ilkelere dayalı olarak geliştirilen eylem ve işlem yollarıdır. Türk Eğitim Sisteminde eğitim işgörenin değerlendirilmesine ilişkin belirginleşmiş yazılı siyasaya rastlanmamaktadır. Öbür kamu örgütlerinde olduğu gibi 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununun genel hükümleri çerçevesinde

işgörenin değerlendirme çalışmaları sürdürülmektedir. Okul müdürlerinin ve müfettişlerin doldurması gereken değerlendirme raporları, iş gören değerlendirmesine ilişkin temel düşünce ve kuralları vermekten çok bunları değerlendirme yaparken neyi arayacaklarını görmektedirler (Başaran 1985: 96).

İşgörenin değerlendirmesinde örgütsel ortamı oluşturan üçüncü öge örgütün değerlendirme düzenidir. Değerlendirme düzeninde, değerlendirmenin amacı ve bu amaca ulaşmak için kullanılacak araçlar önemlidir. Merkezci ve yetkeci yönetim biçimlerinde işgören değerlendirme düzeni genellikle işgörenlerin kusurlarını aramaya, bu kusurları kaldırmak için de cezalandırmaya yöneliktir. Eğitim işgörenlerinin kişisel güçlerini ve eğitime katkılarını nesnel olarak ortaya çıkartacak değerlendirme araçları bulunmamaktadır. Türk Eğitim Örgütünde işgörenin değerlendirmesine iyi bir ortam geliştirmek için şunlar yapılabilir (Başaran 1985: 96):

- İşgören değerlendirmesinin amacı açıklığa kavuşturulmalıdır.
- İşgören değerlendirmesinde uyulacak ilke ve uygulanacak kurallar saptanarak işgören değerlendirme siyasası açıkça ortaya konmalıdır.
- Okul yönetimi ve yerel yönetime, değerlendirme yapma ve sonuçları kullanma yetkisi verilmelidir.
- Eğitim işgörenlerinin kişilik ve yeterliklerinin değerlendirilebilmesi için ölçülenmiş kişilik araçlarının, yeterlik araçlarının geliştirilmesine başlanmalıdır.
- Eğitim işgörenlerinin görev tanımlarının bilimsel yöntemlerle ele alınıp yapılması, bu tanımlara dayalı olarak edim değerlendirme araçlarının geliştirilmesi zorunludur.

2.4. ÖĞRETMENLERİN BAŞARIM KRİTERLERİ

Downes' a göre başarı değerlendirmede öğretmenin şu yönleri ölçülmelidir. Öğretmenin işine karşı yüklendiği taahhüt, liderlik, aldığı görevleri yerine getirme standardı, kendini sunması, meslektaşların problemlerine eğilmesi, duyarlılığı, strese direnci, sınıfta kendinden beklenenleri yerine getirmesi, meslektaşları ile ilişkisi, kariyerinde ilerleme hırısı, yaratıcılığı, yöneticilik becerisi Bunlar dış hatlarıyla sınıf yönetimi, alan uzmanlığı, uygun öğretim becerisi, derse hazırlanmakta yeterliliği.

kaynak kullanımı, öğrencilerin ihtiyacını anlama, öğrenci ve meslektaşlarıyla gerekli iletişimi kurabilme olarak görülebilir (Akt. Bakioğlu 1996:184).

Milli Eğitim Bakanlığının son yıllarda öğretmenlerle ilgili yaptığı çalışmalardan birisi olan “Öğretmen Yeterlilikleri” tespiti konusundaki taslakta öğretmen yeterlilik alanları 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu doğrultusunda üç ana alan içinde gruplandırılmıştır. Bu çalışma sonucundan değerlendirme sisteminde de yararlanacağı belirtilmektedir. Bu doğrultuda kriter olarak değerlendirilebilecek bu yeterliliklerin tanıtılması gerekli görülmektedir. Genel kültür ve özel alan yeterliklerinin öğretim sürecine etki eden boyutu, öğretmenlerin başarımlarının değerlendirilmesi konusu ön plana çıktığında eğitime öğretmen yeterlilikleri içinde yer alabileceği de anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda belirtilen taslaktan yararlanılarak olası eğitim öğretim yeterliklerinin öğretmen değerlendirme kriterleri şeklinde değerlendirilebileceği anlaşılmaktadır.

Öğretmenin eğitim öğretime ilişkin yeterlikleri on dört başlık altında verilmiştir (EARGED 2000:24 - 46).

Öğrenciyi tanıma, Öğretimi planlama, Materyal geliştirme, Öğretim Yapma, Öğretimi yönetme, Değerlendirme, Rehberlik yapma, Temel becerileri geliştirme, Özel eğitime gereksinme duyan öğrencilere hizmet etme, Yetişkinleri eğitime, Ders dışı etkinliklerde bulunma, Kendini geliştirme, Okulu geliştirme, Okul çevre ilişkilerini geliştirme

Bu kriterlere başkalarının da eklenmesi olasıdır. Ancak önemli olan kriterler konusunda ilgililerin uzlaşımının sağlanmasıdır.

2.5. ÖĞRETMEN BAŞARIM STANDARTLARI

Eğitim kurumları açısından değerlendirildiğinde standartlar, yeterlilik göstergelerinin ölçeklendirilmiş şekle dönüştürülmesi olarak algılanabilir. Burada değerlendirilecek kriterlerin tamamını örnekleyebilecek ve öğretmenin başarımı hakkında veri sağlayabilecek nitelikte belirlenmesi önem taşımaktadır.

Bu nedenle standartların tespitinden önce öğretmen yeterlilik alanlarındaki

çalışmaların tamamlanması, iş analizi ve görev tanımlarının da yapılması gerekli görülmektedir. Bu çalışmaların bir devamı niteliğinde M.E.B. EARGED ' in Ocak 2000 de tamamlamış olduğu “Öğretmenlerin Başarım Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları” konulu araştırma “öğretmenlerin başarım değerlendirilmesinde esas alınması gereken ölçütler” ortaya konulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Değerlendirme Sisteminde değerlendirme işleyişinin yapılan bu araştırmalar doğrultusunda yasal düzenlemelerin tamamlanması gerektiği de ortaya çıkmaktadır.

2.6. ÖĞRETMEN BAŞARIM DEĞERLENDİRİLMESİNDE ÇOKLU VERİ KAYNAKLARININ KULLANILMASI

Temelde yanlış olan şey, başarım değerlendirilmesinin yada başarının notlandırılmasının son ürüne, akışın en sonuna bakması (Deming,1996, 84) öngörüsünün yanında . eğitim kurumlarında öğretmenlerin değerlendirilmesinde sistem yaklaşımı önerilmekte, yapılan araştırmalarda sürece yönelik değerlendirmelerin ön planda olduğunu göstermektedir. Eğitimde sonucun ölçülmesindeki zorluk, öğretmenin sonuçlara katkı ya da etki derecesinin belirlenmesindeki teknik olanaksızlık, sadece sonuçlarla değerlendirmeyi engelleyen en önemli etkenlerden biri olarak görülmektedir. Bunun yanında sonuçta hatalı üretimin engellenmesinin önemi: hatalı davranışın değiştirilmesindeki zorluk. değerlendirmenin sürece yönelik olarak çalışmalar yapılmasını gerekli kılmaktadır(Uçar, 2000,...)

Etkin bir öğretmen değerlendirme sisteminde, öğretmen niteliği/başarımı konusunda karar verebilmek için çeşitli kaynaklardan elde edilen verilerden yararlanılmış olmalıdır. Üzerinde fikir birliği oluşmuş ölçütleri ile müfettişlerin, okul müdürlerinin, diğer öğretmenlerin, öğretmenlerin kendilerinin, öğrencilerin hatta velilerin öğretme öğretmen değerlendirmede kullanabilecekleri araçları/yöntemleri oluşturmak mümkündür. Tüm bu grupların, öğretmen değerlendirme sürecine farklı ölçütlerin değerlendirmeleri yoluyla katkıları sağlanabilir (EARGED 1995: 44)

Öğretmenlerin başarımlarının değerlendirilmesi zorlukları nedeniyle değerlendirme sürecinde mümkün olduğunca farklı veri kaynaklarının kullanılmasının gerektiği; özellikle ABD’ de uzun bir dönemden beri geçerliliğini koruyan bir anlayış olmuştur. Bu çoklu veri kaynaklarının tümünün bir öğretmenin başarımının değerlendirilmesinde kullanılmasına gerek olmadığı gibi, her bir veri kaynağının avantajlarının yanında dezavantajları da mevcuttur. Çeşitli koşullara bağlı olarak öğretmen için faydalı olan bir teknik, başka bir öğretmen için olumsuz olabilir. Öğretmen değerlendirilmesinde kullanılacak veri kaynakları; müfettiş değerlendirmesi, öğrenci ve veli görüşleri, öğrenci başarısının değerlendirmede kullanılması, öğretmenlerin mesleki çalışmalarının belgelendirilmesi, öğretmenlerin sistematik gözlenmesi, yönetici raporları, öğretmen testleri, meslektaş incelemesi olarak (M.E.B. EARGED 2000: 17-37) gruplandırılmaktadır.

2.6.1. ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Peterson (1995) tarafından öğrenci raporları, öğreticilerin öğretmenin başarımı hakkındaki görüşlerinin bir kanıtı olarak vurgulanmakta; bu yüzden de öğrencilerin öğretmenin başarımı hakkındaki görüşleri, yöneticilerin görüşlerinden farklı olacağından öğretmen davranışlarının değerlendirilmesinde kaynak olarak kullanılabileceği belirtilmektedir (M.E.B. EARGED 2000: 18).

Bu doğrultuda eğitim kurumlarında ast kavramı yerine öğretmenlerin değerlendirilmesine yönelik öğrencilere uygulanabilecek çeşitli veri araçları geliştirilebilir. Burada daha çok öğretmenin kendisi hakkında veri elde etmesi hedeflenirse daha yararlı olabileceği göz önünde tutulmalıdır.

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından değerlendirmeye davet etmek, öğretmenler tarafından cesaret isteyen bir iştir. Bir çok öğretmen bu durumdan kaçınmak için bir çok neden yaratır. Bazı öğretmenler ise bu değerlendirme yöntemini öğretmen davranışını geliştirmede veri toplama açısından yararlı bir araç olarak görür. Öğrenci raporlarının tüm öğretmenler için kullanılabileceğini savunmak

olanaklı değildir. Peterson' a göre öğrenci raporlarının olumlu ve olumsuz yönleri aşağıda açıklanmıştır. (Akt. M.E.B. EARGED 2000: 19)

Öğrenci raporları içerisinde öğretmen başarımı hakkında yararlı ve güvenli önemli bilgiler elde edilebilir. Öğrencilerden şu konularda bilgi sağlanabilir: Sınıftaki adalet, öğrenci öğretmen arasındaki iletişimin ölçütü, sınıftaki öğrenme imkanları, sınıftaki motivasyonun gelişimi, öğrencileri etkileme, yönlendirme ve güdüleme düzeyi, ayrıca ev ödevleri, testler ve ders kitapları.

Öğrenciler, öğretmenlerinin öğretim yöntemleri hakkında iyi birer bilgi kaynağıdır. Çünkü onlar bir çok öğretmeni gözlemedikleri için öğretmenlerini iyi tanırlar. Daha başka nedenlerle de öğretmen başarımı hakkında kaynak olarak öğrenci raporları kullanılabilir. Bir çok öğrenciden sağlanan bilgiler, öğretmen başarımlarının güvenilirliğini artırır. Bu anketler kısa zamanda ve az insan gücü ile hazırlandıkları için maliyetleri ucuzdur. Burada testlerin zaman alıcı kısmı bilgilerin özetlenmesi olmaktadır. Öğretmen başarımında öğrencilerin görüşüne başvurmak öğrencilerin hakkıdır. Zira öğrenciler, eğitimde tüketici durumdadırlar. Bunu gerçekleştirmek, kaliteli eğitimin temel dayanaklarından birisidir.

Öğrenciler, öğretmenleri hakkında faydalı bilgiler verecek konumda olsalar da öğretmen kalitesini sınırlı olarak belirleyebilirler. Öğrenciler tam bir yetişkin değildirler. Onların kararları belki de esas sorumluluğa sahip yetişkinlerden farklı olacaktır. Öğrenciler öğretmen değerlendirme alanında konu uzmanı değildirler. Öğrenciler sınıf ortamında kendi durumlarını gözleme yeteneğine sahip değildir. Öğretmen başarımının bazı kavramlarını hatta anket sorularını dahi zorlukla anlayabilirler. Öğretmenlerin eğitim, öğretim yöntemleri farklıdır. Öğretmenler eğitsel açıdan eşit olsalar da öğrenciler arasındaki popülariteleri çeşitli nedenlere bağlı olarak farklı olacaktır. İnsan doğasının gereği olarak öğrenciler kendi çıkarlarını ön planda tutarak dürüst yanıt vermeyebilirler. Diğer bir problem de öğretmenlerin öğrencilerin kendilerine yüksek puan versinler diye daha toleranslı davranmaya yönelmesidir. Öğretmenler öğrencilerin uzun vadeli çıkarları yerine öğrencilerin tercihlerine odaklanarak çalışmalarını değiştirebilir. Bir çok öğretmen sistematik değerlendirmede öğrenci görüşlerinin kullanılmasına karşı çıkmaktadır.

Bazı öğretmenlerin durumu diğer öğretmenlere nazaran dezavantajlıdır. Örneğin bu öğretmenler okulu sevmeyen öğrencileri, daha önce düşük başarı gösteren öğrencileri ya da büyük sınıflardaki öğrencileri okutuyor olabilirler.

2.6.2. ÖĞRENCİ BAŞARISI

Öğrencilerin neyi ne kadar öğrendikleri, çoğunlukla eğitim programları hakkında sorulan bir soru olmasına rağmen, günümüzde öğretmen kalitesinin çocukların başarısı üzerindeki etkisi de gündemde olan bir konudur. Başarılı öğrencilerin kazandıkları bilgilerin hangilerini öğretmenlerden aldıklarını ölçmek teknik olarak zordur. Ayrıca, yazılı testler ile başarısı ölçülen öğrencilerin sınav sonuçları varyansının %60'ının daha önceki öğrendikleri ile açıklanmasıdır. Öğretmenin katkısına ek olarak, çocuğun öğrenmesinde motivasyon, anne-baba desteği, okulun eğitsel olanakları vb. bir çok faktör rol oynar. Bu doğrultuda Petorson' a göre öğrenci başarısının öğretmen değerlendirmesinde kullanılmasının olumlu ve olumsuz yönleri aşağıda açıklanmıştır. (Akt. M.E.B. EARGED 2000: 21-22)

Çocukların başarısı öğretmen kalitesini doğrudan ölçülmesiyle bağlantılıymış gibi görünür. Öğrencilerin öğretmenlerinin ölçümü için aşırı derecede hassas olması, bir avantaj yaratmaktadır. Öğrenci başarısını öğretmen kalitesinde bir kanıt olarak kullanmak çok sayıdaki insan için özellikle de düşük eğitilmiş kişiler için önemli bir uygulamadır. Alternatif olarak bir eğitim sistemi bazı yönleri ile öğrenci başarısını kapsamaz ise bazı kişiler için güvenilir kabul edilemez. Diğer bir avantajda öğrenci başarısının değerlendirilmesinin ekonomik olmasıdır.

Bazı öğretmenler için uygun olsa da bazı öğretmenler için olumsuz olabilir. Bu veri kaynağını diğer veri kaynaklarıyla birlikte dikkatli kullanmak gerekir. Bu veri kaynağının öğretmen başarısındaki kullanılmasındaki üç büyük engel vardır. Birincisi, öğretmenin başarımı ile öğrencinin öğrenmesi arasındaki ilişkinin detaylı ve karışık sebeplere dayanmasıdır. İkincisi, öğrencilerin öğrenmesindeki öğretmen etkisini saptayacak bilgilerin toplanmasındaki teknik zorluklardır. Üçüncüsü, eğitim

sistemi üzerinde öğrenci başarısına dayalı öğretmen değerlendirmenin yanıltıcı etkilerinin manidarlığıdır.

Öğretmenin etkileri; öğrencinin yaşına, öğretim materyalin çeşidine göre farklılık gösterir. Değişik öğrenme teknikleri olan öğretmenler kolaylıkla karşılaştırılmaz. Şimdilik öğretmen değerlendirme sürecinde , öğrenci başarısının kullanılması, öğrenci başarısının doğru olarak ölçülmesindeki teknik problemlerden dolayı sorunlu olarak görülmektedir.

2.6.3. VELİ GÖRÜŞLERİ

Eğitim sadece okulda gerçekleşen bir olay değildir. Aile eğitim açısından okul dışındaki en etkili çevredir. Sağlıklı bir eğitim öğretimin gerçekleşmesi için öğretmen ve ana-baba ilişkisinin gelişmesi gerekmektedir. Mevcut değerlendirme türleri verim ve başarıyı ölçmede yetersiz kaldığı düşünüldüğünde ailenin eğitim ve öğretimde etkin kılınması ile eğitimin dolaylı olarak değerlendirilmesi daha sağlam temellere oturtulabilir (Erdoğan 2000: 180).

Veliler, kendilerinin ve çocuklarının öğretmenlerin başarımları ile ilgili tepkilerini bilecek durumdadırlar. Veli raporları, sınıfla ilgili doğrudan bir bakış açısı vermemesine karşın, öğretmenlerin velilere olan görevleriyle ilgili bir görüş sunar ve sınıf dışında çocukların öğretmene gösterdikleri tepkileri ifade eder. Bu olumlu yönlerine karşın bazı olumsuz yönlerde Peterson tarafından belirtilmektedir (Akt. M.E.B. EARGED 2000: 23-24).

Öğretmenler, velilerin söylentiye dayalı bilgilerden etkilenecek kendilerini değerlendirmelerinden kaygı duymaktadırlar. Velilerle olan ilişkiler önemlidir. fakat öğretmen mükemmelliğinin belirlenmesinde belirleyici değildir. Her ne kadar bir çok durumda aileler kendi çocuklarının yetiştirilmesinde uzman olsalar da onlar sınıftaki öğretim için uzman değildir. Veli değerlendirmeleri, öğrencinin yaşına göre belirgin olarak farklılaşır. Veli topluluğuna göre, okul ve okul bölgesi ortalamaları da değişebilir . Öğretmen başarımının değerlendirilmesinde veli inceleme raporlarının

kullanılmasına kendisi karar vermesi gerekir. Veli görüşlerinin değerlendirilmesinde odak grupların görüşlerinin alınmasına öğretmen başarımının doldurulması açısından ihtiyaç duyulur.

2.6.4. ÖĞRETMENLERİN BELGELENDİRİLMİŞ ÇALIŞMALARI

Mesleki faaliyetlerin belgelenmesi, öğretim için geçerli olan önemli hazırlıkların ve kimlik bilgilerinin, mesleki bilgi ve becerilerin geliştirilmesi ve güncelleştirilmesi için gösterilen her türlü çabanın öğretmenden beklenen yardımcı görev ve sorumluluklarda gösterilen başarımın bir özetidir.

Mesleki faaliyetler, öğretmenin alt yapısını, sınıftaki öğretimine hazırlık için yapılacak çalışmalara, okul yönetimine ve mesleki organizasyonlara katılım gibi sınıf dışı sorumlulukları ifade eder.

Öğretmenin mesleki faaliyetlerini belgelendirmesi, eğitim ve öğretim için iyi bir hazırlık yapması, başarımlarını sürdürmeye çalışması, faaliyetlerini güncelleştirilmesinin iyi bir belirleyicisidir. Ayrıca, bu öğretmenin meslektaşlarının olumlu çalışmalarını desteklediğini, okul programlarına katıldığını ve sınıfın dışındaki eğitim ile ilgili sorunlara çözüm yolunda katkılarda bulunduğunu göstermektedir. Öğretmenin hazırlığını yansıtan üniversitede aldığı dersleri belgeleyen transkript ile katıldığı hizmet içi eğitim sonucu aldığı belgelerdir. Bu belgelerin hazırlanmasının maliyetinin düşük olması, öğretmenlerin değerlendirmede profesyonel çalışmalara dikkat etmenin öğretmen açısından önemli olması olumlu özellikler içermektedir. Bu olumluluğun yanında öğretmenlerin yeterliliklerinin belgelendirilmesi, öğretmenin niteliğini açıkça ve çabuk değerlendirilmesine yardımcı olmadığı ve yeterliliklerin öğrencinin öğrenmesiyle ilgili ilişkinin zayıf olduğu konusunda araştırma sonuçları da bulunduğu belirtilmiştir. Tek başına deneyim veya belirli bir akademik çalışma temel öğretme yeteneğine belirli bir katkı bulunmaz (M.E.B. EARGED 2000: 27-28).

2.6.5 GÖZLEM

Gözlem, tüm bilim dallarında yıllardan beri kullanılan yaygın bir bilgi toplama tekniği olarak bilinmektedir. Pratikliği ve kullanma kolaylıkları bakımından günümüzde her bilimsel çalışmada gözlemin belirli bir yeri vardır (Kepçeoğlu 1993: 136). Ancak, bunun yanında; gözlem yöntemi son derece yoruma açık bir yöntemdir. Gözlenen olayın ne olduğu yoruma açık olduğu gibi, niçin sorusuna cevap veren ve olayın altında yatan nedensel düzenin açıklanması da yoruma göre değişebilir. Yapılan gözlemler değişkenler arasındaki ilişkiler olduğu sonucuna götürürse, daha ayrıntılı yeni araştırmalar düzenlenir (Cüceloğlu 1993: 43).

“Gözlem belirli bir amaç için bir nesne, olay veya ilişkinin, doğal koşullarda kendiliğinden olayın belirlediği sırada, ya da bilinçli ve planlı olarak hazırlanan deney koşullarında sistematik olarak incelenmesi süreci” olarak tanımlanmaktadır (Özgüven 1998: 222).

Gözlemler gelişigüzel ve sistematik olarak iki şekilde yapılabilir. Gözlem gelişigüzel yapıldığında elde edilen verilerin güvenilirlik ve geçerliği oldukça düşer. Gözlemin başarılı bir şekilde yapılabilmesi için, sistematik yaklaşım kullanılmalı ve geçerli-güvenilir gözlem araçları geliştirilmelidir (Selçuk 2000: 3)

Bazı öğretmenler, sınıf ortamında öğrencinin yeni konuları öğrenmesini çok kolay hale getirirler. Bu da ancak sistematik sınıf gözlemi ile tespit edilir. İyi bir sistematik gözlem, verisi öğretmen için resmi veri olarak kullanışlıdır. Zamanı kullanma tarzı, öğrencilerle etkileşme, iletişim öğrencileri olumlu etkileme ve güdüleme yeterliliği öğretmenin gelişmesi için analiz etmesi ve göz önünde bulundurulması gereken hususlardır. Bu olumlu yönlerle karşın olumsuz olarak; ziyaretler sınıfın normal sürecini öğrenci katılımını ve öğretmen davranışlarını aksatır. Sınıf ziyaretinde gözlenen şeyler öğretmenin her zamanki başarısını olmayabilir.

Sistematik gözlemin kim tarafından yapılacağı oldukça önemli bir konudur. Gözlemcinin okul bölgesinden bağımsız bir kişi olması arzu edilir. Bu konuda eğitim almış olması önem taşımaktadır. 30 ila 50 dakikalık bir uzunluğa sahip olmalıdır. Çoğu sınıf için 5-6 gözlem yeterlidir. Gözlemler arasında 30-60 gün ara olmalıdır. (M.E.B. EARGED 2000: 30-31)

Sınıf içi etkinliklerin gözlenmesinde dikkat edilmesi gerekenler olarak Aydın (1993: 35) tarafından; bireyler arası ilişkiler, fiziksel çevre, amaca yönelik öğretim, ders verme yöntemleri ve değerlendirmeler dikkat çekilmektedir.

Eğitim bilimi açısından bakıldığında gözlem yapmanın amaçları Borich tarafından şu şekilde özetlenmiştir

Özellikle öğrencinin bakış açısını anlamayı kolaylaştıracak olan empati kurmayı sağlamak. Deneyimli ve yeni öğretmenlerle işbirliğine dayalı ilişkiler kurmak. Yapılan değerlendirmelerde gerçekçi olmayı öğrenmek. Kendi öğretim tarzını ortaya koyabilmek için mesleki amaçlar geliştirmek. Spontan yargılar geliştirebilmek ve iç güdülerine güvenmek. Öğretmenlik mesleğine ve öğrettiği derse isteklilik kazandırmak. Olaylara esnek bakabilmek, yeni şeyler denemek ve risk alabilmek. Etkili öğretmenlik için gerekli olan özgüveni kazanmak. (Akt. Selçuk 2000: 2):

Williams sınıf gözlemlerinde geleneksel ve modern ilkeleri aşağıdaki şekilde sıralar.

Geleneksel Gözlem İlkeleri;

Öğretmen gözlenmekten hoşlanmaz. Öğretmen açısından gözlem tehdit edici ve korkutucudur. Değerlendirmede öğretmenin rolü yoktur ve müfettiş merkezlidir. Gözlemlerde katı kurallar söz konusudur. Gözlemler eğitimsel bir yarardan ziyade yasak savmak için yapılır. Farklı zamanlarda yapılan gözlemler arasında bağlantı ve devamlılık yoktur.

Modern Gözlem İlkeleri:

Gözlem öğretmenin sınıfında ne olup bittiğini daha iyi anlayarak kendisini geliştirmesini amaçlar. Bir gözlem saatinde sınıftaki her şeyi gözlemek olanaksız olduğu için öğretmenin ihtiyaç duyduğu belirli bir-iki konu üzerinde durulmalıdır. Yapılan gözlemlerle işlenen dersler arasında ilişki kurulmalıdır. Gözlem esnasında öğretmenlerin görüşleri de dikkate alınmalıdır. Gözlemin amacı öğretmenle tartışılmalı ve böylece öğretmen gözlemin mantığını anlayabilmelidir. Gözlem yıkıcı değil yapıcı olmalıdır. Dersin olumlu yönleri vurgulanmalıdır. (Akt. Selçuk 2000: 3-4):

Gözlem anında oluşan, gözlemci ile gözlenenin istenmedik etkileşimi, doğa bilimleri için önemli bir yanılğı kaynağı olmadığı halde toplum bilimlerinin başta gelen sorunlarındanıdır. Gözlemde, gözlenenin gözlendiğini anlaması, gözlemcinin de temsil yeteneğı olmayan fakat zekici ve dramatik görünümlü olaylardan etkilenmesi sonucunda , doğal ilişkilerin bozulması, gözlemlerin tarafsızlıktan ve gerçek amaçlardan uzaklaşma olasılığı her zaman vardır. Aynı şekilde , gözlemcinin doğal ortama uymak için göstereceğı aşırı katılma çabası da yansızlığı etkileyebilir (Karasar 1998: 163).

İyi bir gözlemci zeki, duyarlığı yüksek duyu organlarına sahip; gözlem konusuna karşı , bilen ve belli bir yönde koşullanmamış; gözlenenleri olumsuz yönde etkileyebilecek (din, dil, sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet, renk ve benzeri ayrılıklar gibi) özelliklerden bağımsız olmalıdır. Bunlara ek olarak, bazı durumlarda, gözlemcinin gözlenen konularda uzman olması da istenebilir. Uzmanlık, özellikle, gözlenecek davranışın ünitelerinin yeterince işlevsel olmadığı, nitel ve dolaylı gözlemlerin (yorumların) yapılması gereken durumlarda aranır (Karasar 1998: 164).

Gözlem tekniğı, psiko-motor becerilerin ölçülmesinde; ürün ve sürecin ayrı ayrı ya da birlikte ölçülmesi, duyuşsal davranışların; tutamların ölçülmesinde diğerk tekniklerin yanında kullanılan bir tekniktir. Uygulama kolaylığının yanında zaman alması ve iyi yetişmiş uygulamacıları gerektirmesi gözlem tekniğinin zorlaştırmakta ise de araştırmalarda kullanılan önemli tekniklerin arasında yer almaktadır. Bunun yanında insan davranışlarının öğrenilmesinde , becerilerin kazanılması sırasında önemli bir metot olarak yer alması önemini artırmaktadır.

Gözlemlerde, gözlem ve gerektiğinde verilerin kaydedilmesini (sayısallaştırmasını) kolaylaştırmak amacıyla bir “gözlem kılavuzu” geliştirilir ve kullanılır . Gözlem kılavuzu, konuya ve gözlem amaçlarına bağılı olarak , çeşitli şekillerde olabilir. Her birinde gözlenecek ünitelerin, varlık ve yoklukların işaretleneceğı, onların değışik belirtilerinin yinelenmesinin sayılacağı; miktarlarının yazılacağı ya da, belli bir derecelenmiş ölçeğe göre, o belirtilerin değıerlendirilmesinin yapılacağı bir düzen geliştirilir. Çoğu gözlem kılavuzları, ayrıntılı gözlem ünitelerinin listelendiğı maddelerden oluşur (Karasar 1998: 160).

2.6.5.1. GÖZLEM SONUCU MÜFETTİŞ RAPORLARI

Tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de çalışanlar ve birimler arasındaki örgütsel ilişkiyi sağlayan, yönlendiren ve denetleyenler denetçilerdir. (müfettiş) Denetçiler örgütsel amaçlar ile eğitim çalışanlarının amaçlarının örtüşmesinin gerçekleştirilmesine çalışır. Denetler ve düzenler, Milli Eğitim Bakanlığının amaçlarını ve hedeflerini uygulama alanına (eğitim kurumlarına) taşır. yorumlar, açıklar ve liderlik eder. Uygulama alanında karşılaşılan sorunları bakanlık merkez örgütüne bildirir, öneriler geliştirir, çözümler üretir.

Ülkemizde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin değerlendirilmesi ilk yıllardan beri ilköğretim müfettişleri tarafından yapılmaktadır. İlköğretim müfettişleri tarafından yapılan değerlendirmeler, öğretmenin sadece sınıf içi etkinlikleri gözlenerek ve öğretmenin okul içinde yaptığı varsayılan etkinlikler, çalışmalara ilişkin düzenlenen raporlar ile düzenlediği tutanaklar üzerinden yapılır.

Öğretmen değerlendirmeleri kısa bir zaman içinde yapılmakta, nesnelliği ve etkililiği tartışılan denetimlerden istenilen sonuçların alınması ise zorlaşmaktadır. Nitel ve nicel yönden gelişmiş bir denetim sistemi içinde deneticiler, öğretmenler için öğretimsel liderlik rollerini yerine getirecekler, dolayısıyla öğretmenin gelişiminde mesleki rehberlik ve danışmanlık rollerini daha etkin oynayabileceklerdir.

2.6.5.2. GÖZLEM SONUCU YÖNETİCİ RAPORLARI

İleri memleketlerin eğitim sistemlerinde müfettişin, değerlendirme görevlerinden bir çoğu okul yöneticisine geçmiştir (Bursalıoğlu,1994, 33). Okulda öğretmenlerin değerlendirmesi, Milli Eğitim Sisteminde güvenilirliği olmayan bir yapı içinde bulunduğu eleştirisinden kurtulmak için okul yöneticisinin değerlendirme görevinin anlamlı hale getirmek, değerlendirme ve etkililiğe ulaşmayı okul

kültürünün bir değeri olarak yerleştirmek okulların etkililiğinin sağlanmasında önem taşımaktadır. Bu doğrultuda okulu ve öğretmeni en iyi tanıyan okul yöneticisidir anlayışından yola çıkılarak öğretmen değerlendirmelerinin okuldaki değerlendirilen ve değerlendirilen kişileri bu sürece aktif katarak ve sonuçlara göre uygulamaya yönelerek anlamlı hale getirilebilir.(Uçar, 2000)

Yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için var olan örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişidir (Aydın 1999: 272). Yöneticinin görevi ise , örgütü amaçları yönünde yaşatmaktır. Bu amaçla yönetici, kararlar verir, bu kararların uygulanışını planlar, planların yürütülmesi için gerekli örgüt düzenlemeleri yapar, çalışmaların yürütülmesi için yetki ve etkisini kullanır, çalışmaları eş güdümler ve yapılanları değerlendirir (Başar 1995: 29).

Yönetici, konumu ya da bilgileri nedeniyle, görevi gereği bütüne ilişkin başarımlar ve sonuçlar üzerinde önemli etkisi olan kararları vermesi beklenen kişidir (Drucker 1992: 17). Yöneticilerin öğretmen değerlendirilmesine katılmalarının en çok savunulabilir iki yönü vardır. İlk başta yöneticiler, öğretmenlerin problemlerini ve minimum öğretmen başarımlarını etkili olarak gözlemleyebilmektedir. İkincisi, öğretmenlerin kendileri içindir. Yöneticiler, öğretmenlerin başarımlarının yararlılığı ve değeri hakkında özel bilgiler verebilirler. Anne babalar yöneticilerin görüşlerine saygı duyarlar. Yöneticiler, oldukça sık eğitimden geçmişler ve öğretmenlerle birlikte çalışma yetenekleri bulunmaktadır. Yönetici raporlarıyla bilgi toplamanın kolay olması ayrıca bir avantajdır. Bu olumlulukların yanında aşağıda belirtilen bazı olumsuzluklar da bulunmaktadır (M.E.B. EARGED 2000: 31-32). Yöneticilerin değerlendirmenin lideri olarak güvenmek sosyolojik olarak sıkıntı yaratır ve karşılığında öğretmen görevini aksatır, moralleri azalır. Bu raporlar mümkün olan en iyi kanıtlara dayanmaz.

Değerlendirme yönetim süreçlerinin en önemlilerinden bir tanesini oluşturur. Ancak, İnsanlar değerlendirmeyi yönetimle ilgili bir iş olarak gördüklerinde , ona daha az zaman ve dikkat ayırırlar. Bu yüzden anlaşmazlıklar, gerginleşen ilişkiler gibi olumsuzluklar ortaya çıkar (Gillen 1997: 11).

İyi bir lider yönetici, yaşlandıkça ve eskidikçe daha tecrübeli ve nitelikli olmaya doğru kendini değiştirmelidir. O kendini, kendi rolünü, eskiden olduğundan daha az ciddiye almalı ve çevresindeki insanların katkılarının, onun gücüne büyük ölçüde yardımcı olacağını bilmelidir. Çalışanları okula bağlamada ve çabalarını okulun amaçlarına yönlendirmede, belirli ve alışılmış otorite kaynaklarını ve davranış biçimlerini aşabilmelidir (Güçlü 1997: 54).

Yarının yöneticilerinin görevlerinden bir tanesi her üyenin kendi başarımını ölçebildiği bir takım kurabilmek. Bunu yaparken şirket hedeflerini göz önünde bulundurarak , maiyetindeki yöneticileri geleceğin ihtiyaçlarına göre yetiştirmek olduğu (Atayeter 1997: 77) vurgulanmaktadır.

İlköğretim kurumlarının ve bu kurumda çalışan personelin denetim görevi 222 Sayılı Kanunla ilköğretim müfettişlerine verilmiştir. Aynı zamanda , okul müdürü yönetim görevi yanı sıra denetim sorumluluğunu üzerine alan bir yönetici (Taymaz 1989: 24) olması, İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 71. Maddesinde İlköğretim Okulunun müdür tarafından yönetileceği, 72. Maddesinde ise yetki ve sorumluluğunun; kanun, yönetmelik, program ve emirlere uygun olarak okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya, denetlemeye yetkilidir, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur” şeklinde vurgulanmasının bir sonucu olarak yasal boyutu ile okul müdürünün denetim ve değerlendirme görevinin önemi ortaya konulmaktadır.

2.6.6. ÖĞRETMEN TESTLERİ

Öğretmen testleri, öğretmenin mesleki bilgisinin ölçülmesini amaçlar. Öğretmenin mesleki bilgisinin bir boyutu konu içeriğidir. (Bilgi, beceri, davranışlar) Öğretmenler bunları öğrencilerine öğretirler. Diğer boyutu ise öğretmenlerin okuldaki eğitim ve öğretim ile ilgili etkinliklerdir. Bu bilgiler şunları içerir: Profesyonel eğitim sorunları, insan gelişimi, iletişim, okul organizasyonu, hukuk ve okulun toplumdaki yeri. Her iki bilgiye de ulaşmak öğretmenin kalitesinin

öğretimdeki rolünü anlamak için önemlidir. Bilgilerin çeşitliliği, öğrencilerin iyi öğrenmelerine yardımcı olabilir ve iyi bir başarı için öğretmenler tarafından kullanılabilir. Ancak tek başına bu testler öğretmen değerlendirme çalışmalarında tek başına ölçüt alınamaz. Öğretmenin bilgisi önemlidir, fakat öğrencinin öğrenmesinde doğrudan etkili değildir (M.E.B. EARGED, 2000: 33)

Öğretmen testleri, bir anlamda öğretmenin yeterliliğini belirlemeye çalışır. Öğretmenin yeterliliği tek başına başarıyı için garanti teşkil etmez. Bunun yanında testlerin öğretmen davranışlarındaki niteliği ölçmesi de zordur. Kıdemli öğretmenlerde test sonuçları olumsuz çıkabilir. Testlerin cevaplanması tekniğin uygun kullanımına da bağlıdır. Ülkemizde bu tür testler “öğretmen yeterlilik sınavı” adı altında , mesleğe yeni girecekler için 1990 lı yıllarda eleme amacıyla M.E.B. ca denenmiş çalışmalardır. Bu veri toplama tekniği öğretmen değerlendirmesinde diğer tekniklerin yanında onları desteklemek amacıyla kullanılabilir. Ancak, öğretmenin başarılarını doğrudan yansıtmayacağını da göz ardı etmemek gerekir.

2.6.7. MESLEKTAŞ İNCELEMESİ

Peterson’ a göre öğretmen meslektaş değerlendirmesi, diğer değerlendirme teknikleri kadar olmasa da değerlendirme sürecine farklı bir boyut kazandırır. Öğretmenler mesleğin bir üyesi olarak okulun amaçlarına, özelliklerine, değerlerine ve problemlerine aşinadırlar. Öğretmenler, derslerin içeriklerini, programı ve ders materyallerini bilirler. Aynı zamanda gerçekten istekli olanlar. sınırlılıkların ve sınıf ortamında karşılaşılan fırsatların farkındadırlar. Onlar öğrenme ortamının sınırlılıklarını ve öğrenim kalitesini değerlendirebilecek konumdadırlar. Meslektaş değerlendirmesini, öğretmen değerlendirme içindeki yerini inceleyen yeterince kaynak araştırmaları yapılmamıştır. Bu konudaki tartışmalar hala sürmektedir. Öğretmenlerin sınıf ile nasıl çalışılacağını ve çocukların öğrenmelerine fırsatlar sağlamayı bilmeleri, meslektaş değerlendirmesi konusunu önemli kılar. Bununla birlikte öğretmenler, meslektaş değerlendirmesine katılmaya pek arzulu değildirler (Akt. EARGED 2000:35).

Öğretmenlerin aynı zümreyi paylaştığı öğretmenleri gözlemesi, onlar hakkında bir yargıdan ziyade geliştirmeye yönelik eleştirisel yaklaşımı, mesleki deneyimin paylaşılmasına yol açacaktır. Eşit düzeyde olmanın getirdiği avantaj da birbirlerini etkileme düzeyindeki yüksekliktir. Bu doğrultuda gönüllü yaklaşım, öğretmenlerin birbirlerinin gelişimlerine katkısını artıracaktır.

Meslektaşların birlikte çalışma yollarından biri olarak sınıf ziyaretleri; öğretmenlerin birbirlerinin öğretim metot ve tekniklerini, öğretim stillerini gözlenmesini sağlayarak birlikte çalışmanın temelleri atılmış olacaktır. Bu çalışmanın yararları; öğretmenlerin öğretim yeterliklerini geliştirmeye temel olmaları, gözlem yapan öğretmenin , öğretim sürecine dalmış durumdaki meslektaşının dikkatinden kaçan noktaları ayrıntıları ile not edebilmeleri, öğretimindeki olumlu ve olumsuz yönleri görerek kendi öğretimini geliştirebilmeleri şeklinde sıralanabilir. (Seçkin, 1991: 203)

Cople ve Irwing' e göre meslektaş değerlendirmelerinde değerlendirici ile değerlendiren aynı düzeydedir. Değerlendirmenin standartları açıktır. Değerlendirme bu özellikleri ile değerlendirici ve değerlendirilen arasında bir iletişim aracı olarak da görülebilir. Bu doğrultuda uygulanma aşamaları aşağıda açıklanmıştır

Aşamalar:

.Değerlendirmeyi yapan ve değerlendirilen kişi tarafından değerlendirme yapmak üzere ders planlanır. Dersin (Konunun) amaçları, hangi konuların, etkinliklerin, hangi yöntemlerle öğretileceğine birlikte karar verilir. Amaca uygun olarak değerlendirme aracı (Süreci) saptanır.

.Dersin izlenmesi ve gözlenmesi için birlikte plan yapılır.

.Gözlem daha önce planlandığı gibi yapılır.

.Öğretim-öğrenim sürecinin analizi yapılır. Analizi öğretmen ve değerlendirici ya ilk önce ayrı ayrı yapar ve sonra ortak bir analiz geliştirir. Ya da ikisi ortak bir analiz geliştirir.

Analiz yaparken öncelikli olarak aşağıdaki sorular yanıtlanmaya çalışılır.

- a. Öğretmen amaçlarını iyi belirlemiş mi?
- b. Öğretmen amaca ulaştı mı?
- c. Öğrenmeyi yönetti mi, öğretimi öğrencilere uydurdu mu?
- d. Öğretmen nasıl öğreteceğini biliyor mu?
- e. Uygun öğretme tekniği uyguladı mı?
- f. Öğretmen konuya bağlı kaldı mı?

Bu aşamada oluşan kritik olaylar tanımlanır. Yargıya varılan her şeyin kesin delili bulunur. Öğretim sitiline saldırılmaz. Aksine iyi olan yönler vurgulanır. Görüşme planlanır. Görüşmede nelerin yapılacağı planlanır.

Görüşme gerçekleştirilir. Düşünce ve bilgiler paylaşılır. Bu aşamada değerlendirmenin bir iletişim aracı olarak gerçekleştirilmesine dikkat edilmelidir. Değerlendirici tarafından öğretmenin neleri iyi yaptığı, yani güçlü olduğu yönleri vurgulanır. Önemli olan öğretmenin daha iyi olabilmesi için kapasitesinden neleri kullanabileceğini bilmesidir. Olumlu yönlere yoğunlaşarak, zayıf yönler öğreticiliğin daha iyi yapmasını engelleyen sınırlayıcılar olarak görülür.

Öğretmenin öğretmenliğini geliştirmesi için yeniden başa dönmesi planlanır. Bir sonraki ders daha önceki aşamalardaki bilgiler ışığında planlanır.

2.6.8. ÖZDEĞERLENDİRME

Çalışanlar başarımlarını hedeflerinin ve değerlendirme ölçütlerinin saptanmasına katıldıkları, kendi kendilerini değerlendirdikleri ve gösterdiği başarımları denetçilerle tartıştıkları zaman, organizasyonun amaçları doğrultusunda ekip ruhuyla çalışmaya daha çok eğilimli olurlar. Çalışanların kendi kendilerini değerlendirmeye teşvik

edilmesi onlara, tüm değerlendirme sürecine kendi yaptıkları katkının çok önemli olduğuna ilişkin güçlü bir mesaj verir (J.Palmer 1993: 10).

Eğitimde değerlendirilenin olumlu etkide bulunabilmesi için, eğitim iş göreni kendilerinin değerlendirilmesi sürecine katılmalıdır. Bu katılma iş gören değerlendirme siyasasının saptanması, yöntemlerinin kararlaştırılması, araçlarının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirme sonuçlarının gözden geçirilmesi aşamalarında ilgililerin eksiksiz katkılarıyla gerçekleştirilmelidir (Başaran 1985: 100). Değerlendirme sürecinde öğretmenin değerlendirmeye aktif katılan bir birey haline getirilmesi ve okul yöneticisi, müfettiş ile birlikte değerlendirme faaliyetini yürütmesi değerlendirmede işlevselliği artıracak gibi, değerlendirmeye karşı oluşabilecek olumsuz tutumları da engelleyebilme özelliği de taşımaktadır.

2.7. TÜRKİYE'DE KAMU KESİMİNDE PERSONEL DEĞERLENDİRME

Hizmetlerin yürütülmesinde yer alan görevlilerle ilgili genel esaslar anayasa ile belirlenmektedir.Genel esasları belirleyen iki madde şunlardır.

Madde 128:Devletin kamu iktisadi ve diğer kamu tüzel kişilerinin genel idare esaslarına yürütmekle yükümlü oldukları kamu hizmetlerinin gerektirdiği asli ve sürekli görevler memurlar ve diğer kamu görevlileri eliyle yürütülür.

Memurların ve diğer kamu görevlilerinin nitelikleri, atanmaları, görev ve yetkileri, hakları ve yükümlülükleri, aylık ve ödenekleri ve diğer özlük işleri kanunla düzenlenir.

Üst kademe yöneticilerinin yetiştirilme usul ve esasları, kanunla özel olarak düzenlenir.

Madde:129 Memurlar ve diğer kamu görevlileri Anayasa ve kanunlara sadık kalarak faaliyette bulunmakla yükümlüdürler.

Memur ve diğer kamu görevlileri kamu kurumu niteliğindeki meslek kuruluşları ve bunların üst kuruluşları mensuplarına savunma hakkı tanınmadıkça disiplin cezası verilemez.

Uyarma ve kınama cezalarıyla ilgili olanlar hariç, disiplin kararları yargı denetimi dışında bırakılamaz.

Silahlı kuvvetler mensupları ile hakimler ve savcılar hakkında hükümler saklıdır.

Memurlar ve diğer kamu görevlilerinin yetkilerini kullanırken işledikleri kusurlardan doğan tazminat davaları, kendilerine rücu edilmek kaydıyla ve kanun gösterdiği şekil ve şartlara uygun olarak, ancak idare aleyhine açılabilir.

Memurlar ve diğer kamu görevlileri hakkında işledikleri iddia edilen suçlardan ötürü ceza

kovuşturması açılması, kanunla belirtilen istisnalar dışında, kanunun gösterdiği idari merciinin iznine bağlıdır. (T.C.Anayasası 1982)

İlgili maddelerin incelenmesinden de anlaşılacağı üzere memurların nitelikleri, atanmaları, yetkileri, hakları ve yükümlülükleri aylık ve ödenekleri vs.özlük işler kanunla düzenlenmektedir.Anayasa genel çerçeveyi çizmekle beraber ayrıntılar kanun ve yönetmeliklerle anlaşılır hale getirilmektedir.

Kanun ve yönetmelikle yapılan düzenlemeler içerisinde işgörenin özlük işlerinden birisi olan değerlendirme de yer almaktadır.Ülkemizde işgören değerlendirmesinin 75 yıldan fazla bir geçmişi bulunmaktadır.(Eken 1990: 59)

2.7.1. SİCİLLE DEĞERLENDİRMENİN TARİHİ GELİŞİMİ

Türkiye’de çalışanın başarısının değerlendirilmesi hakkında bilinen ilk uygulamalar Cumhuriyet öncesi döneme dayanmaktadır.Memurların sicil kayıtlarının Rumi 1296 (1878-1879) yılından itibaren sicill-i avhal büyük defterlerde tutulduğu ve memurların durumlarında meydana gelen değişikliklerin bu defterlere işlendiği ifade edilmektedir.(Pakalın 1983: 210)

Memurların sicille ilgili olarak 15 Mayıs 1330 (1914) tarihinde “Sicil-i Ahval-i memurin Nizamnamesi” yayımlanarak memurların “hal tercümeleri”konusunda yapılacak işlerle “gizli tezkiye varakaları” bazı hükümler getirilmiş bulunmaktadır.

Memur için üstler ve müfettişler tarafından altı ayda bir hususi, matbu belgelerde görüş ve değerlendirmelerin yapılacağı nizamnamelerin 21.maddesinde yer almaktadır.Nizamnamenin 27.maddesi memurlarla ilgili yapılan değerlendirmeleri gizli yapılacağı “şahsi cüzdanlarına” yazılmayacağı ifade edilmektedir.38.madde ise değerlendirmelerin objektifliğini personel müdürlüğünce getirileceği hükmü getirilmiştir.(Özalp 1982: 533)

2.7.1.1. MEMURİN KANUNU

Cumhuriyet sonrası memurların değerlendirme konusunu da ihtiva eden ilk kanun 16 Mart 1926 tarih ve 788 sayı ile yürürlüğe giren “memurin kanunu”dur.Bu kanun 14 Temmuz 1965 tarih ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanunun 237.maddesi a fıkrası gereğince yürürlükten kaldırılmıştır.

Memurin Kanununun 14.maddesi her memurun gizli bir dosyasının bulanacağı, dosyanın içine şahsiyet ile ilgili bilgi ve belgelerin konacağı, ayrıca amir ve müfettişler tarafından verilecek tezkiye ve raporların dosyada saklanacağı hükmünü getirmektedir.

Kanunun 77.maddesi memurların üst üste olumsuz sicil almaları durumunda görevlerine son verileceği ifade edilmektedir.Bu madde değerlendirmenin sonuçları bakımında önem arz etmektedir.

2.7.1.2. MEMURLARIN GİZLİ TEZKİYE VARAKALARI NİZAMNAMESİ

5.4.1934 tarih ve 2/377 sayılı “memurların gizli tezkiye varakaları nizamnamesi” Cumhuriyet döneminde doktorlar, eczacılar, sağlık memurları ve ebeler dışında kalan bütün kamu personeli için geliştirilmiş bir tezkiye formudur.Kısmi olarak belli bir standart getirilmiş denilebilir.

2.7.1.3. MEMURLARIN YETERLİLİKLERİNİN TAKDİRİ HAKKINDA KANUN

Ehliyet, memurun mesleki bilgisi, başarısı, sicil amirleri ve müfettişlerce yapılan tezkiyeler göz önünde tutularak takdir olunur. Ehliyet ile hükmün tatbik şekli nizamname ile belirleneceği ifade edilmiştir. Ancak, ilgili maddenin ehliyet kısmı ile ilgili nizamname ancak 5.12.1947 tarihinde yürürlüğe konulabilmektedir (3/6657-Resmi Gazete, 1947). Yürürlüğe giren tüzüğün 2. maddesinde “ Memurun yükselmesinde esas yeterliliklerdir.

Yeterlilik memurun:

a-Mesleki Bilgisi

b-Başarısı

c-Sicili

d-Amir ve müfettişlerce yapılan tezkiyeler göz önünde tutularak takdir olunur” denilmektedir.

Tüzüğün 7. maddesine göre amirlerce verilen tezkiye kağıtları, müfettişlerce verilen raporlar örneğine uygun olarak fişe doldurulur ve memurların dosyalarında bunları muhafaza etmekle görevli olanlarca saklanır.

2.7.1.4. EMEKLİ SANDIĞINA BAĞLI MEMURLARLA İLGİLİ TÜZÜK

5434 Sayılı kanunun 39. maddesinin F fıkrası mucibince bu tüzük Emekli Sandığına bağlı olan bütün memurlara şamil bulunmaktadır. Tüzüğün 1. maddesi ahlak ve yetersizlikle ilgili sebepler tezkiye varakalarında tespit edileceği

belirlenmektedir.2.madde de ise tezkiye varakaları özel kanunlarla tespit edilen personel için kanunlarında belirtilen şekilde geliştirilen tezkiye formlarının kullanılacağı ifade edilmektedir.Nitekim bu uygulamanın öğretmenler için devam ettirildiği ve 1976 yılına kadar A talim sicili kullanıldığı bilinmektedir.

1951 Yılında yürürlüğe giren tüzüğün hükümleri 1986 yılına kadar yürürlükte kalmıştır.Zira 1965 yılında yürürlüğe giren 657 Sayılı Devlet Memurlar Kanununa göre çıkarılması gereken yönetmelik 1979 yılına kadar çıkarılmamış 26.7.1979 tarih ve 7/17495 sayılı Resmi Gazetede çıkarılan kısa bir süre uygulamadan kaldırılmıştır.Bu sebeple tüzüğün hükümleri 1986 yılına kadar yürürlükte kalmıştır.

2.7.1.5. DEVLET MEMURLARI KANUNU

657 Sayılı Kanun dokuz kısım ve her kısmın içinde çeşitli bölümlerden meydana gelmektedir(Methibay, 1999).4.Kısımın 6.bölümü sicillere ayrılmış ve tezkiye yerine kullanılmıştır. Kanunun ilgili bölümü 109-123.maddelerini ihtiva etmektedir.

Sicil raporlarında değerlendirmenin not ile yapılacağını belirten maddeler 119 ve 120.maddelerdir.Not ortalaması 100 üzerinden 60 ve daha yukarısı olan memur olumlu sicil almış, 59 ve daha aşağısı alanlar olumsuz sicil almış kabul edilmiştir.Sicil amirlerinin not takdirlerinin kendi sicillerinde de dikkate alınacağı hükmü objektifliği sağlamaya yöneliktir.İki defa olumsuz sicil alanlar bir başka sicil amirinin yanına tayin edilir.Burada da olumsuz sicil durumunda Emekli Sandığı kanunun ilgili hükümleri gereğince memuriyetle ilişkileri kesilir.

Kanunun 121.maddesi genel bir sicil yönetmeliğinin çıkarılması ve yönetmelikte yer alacak hususları belirtmektedir.İlgili madde ile aşağıdaki hususların sicil yönetmeliğinde bulunması öngörülmektedir.

a-Memurun mesleki ehliyetinin tespiti amacıyla sicilinde bulunacak bilgiler.

b-Ayrılış sicilinin verileceği haller,

c-Sicil raporlarının şekli,

d-Sicil raporunda yer alacak sorular,

e-Sicil raporunun düzenleme zamanı,

f-Uygulanacak not usulü ve bunların derecelenmesi,

g-Sicil raporunu muhafaza ile görevli makamlara dair esaslar,

h-İtiraz ve bunu inceleyecek merciler.

ı-Vali ve kaymakamların hangi memurlarının birinci, ikinci ve üçüncü sicil amirleri olduğu hangi memurlar hakkında da ek sicil raporu verecekleri,

Kanunun sicillerle ilgili bölümün son iki maddesi takdirname ve ödül ile ilgili bulunmaktadır. Takdirname ve ödülün hangi hallerde verileceği, ödülün miktarının ne olduğu bu maddelerde açıklanmıştır.

2.7.1.6. DEVLET MEMURLARI SİCİL YÖNETMELİĞİ

1965 yılında yürürlüğe giren personel rejiminde köklü değişiklikler meydana getiren 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununun 2 ve 121.maddeleri ile öngörülen sicil yönetmeliği ancak 21 sene sonra çıkarılmıştır.

Türkiye’de kamu personeli, 18 Ekim 1986 tarih ve 19255 sayılı resmi gazetede yayımlanan Devlet Memurları sicil yönetmeliği esasları çerçevesinde değerlendirilmeye tabi tutulmaktadır. Yeni yönetmelik, kamu kurum ve kuruluşlarında uygulama birliği sağlama amacına yönelik bulunmaktadır.

Sicil amirleri, sicil raporlarında yer alan her soru 100 puan üzerinden değerlendirilir ve puan toplamı soru adedine bölünerek sicil notu belirlenir.Dereceleme de ise;

a-59 ve aşağı alanlar başarısız,

b-60-75 arası Orta,

c-76-89 arası İyi,

d-90-100 arası Çok İyi şeklinde değerlendirme tablosu uygulanır.

2.7.1.7. MEMURUN GENEL DURUM VE DAVRANIŞLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

a-Dış Görünüşü, (kılık-kıyafeti)

b- Zeka derecesi ve kavrayış kabiliyeti.

c-Azim ve sebatkarlık, dürüstlük, sır saklamadaki güvenilirlik ve beşeri münasebetlerdeki başarısı,

d-Alkol, kumar, vb.alışkanlıkları memuriyetle bağdaşmayacak ölçüde sürdürme gibi halleri,

e-Güvenilir olmama, şahsi menfaatlerini aşırı ölçüde düşünme, yalan söyleme, dedikodu yapma, kıskançlık, kin tutma gibi kötü huy ve davranışları. bakımından genel bir değerlendirmeye tabii tutulur.Sicil döneminde elde edilen bilgi ve müşahadelerden yararlanılarak yapılacak değerlendirme sonuçlarına göre memurların olumlu ve olumsuz yönleri, kusur ve noksanları hakkındaki düşünceler sicil raporlarının şahsiyet değerlendirilmesine ait bölümüne ayrı. ayrı açık ve gereğine göre kısa ve ya teferruatlı olarak yazılır.(MEB 2000:634)

2.8. TÜRKİYE’DE ÖĞRETMENLERİN BAŞARIM DEĞERLENDİRME SİSTEMİ

Türkiye’’de retmen değer(ndir)mesini iki bölümde incelemek gerekir.

2.8.1. OSMANLI DÖNEMİNDE ÖĞRETMEN BAŞARIM DEĞERLENDİRMESİ

Osmanlı Döneminde, eğitimde teftişe ilk olarak Rüştiye okulları açıldığı zaman ihtiyaç duyulmuştur.1838 yılında ilk olarak mahalle okullarının düzene sokulması ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki yeterliliklerin belirlenmesi amaçlanmıştır.(Su 1974: 1983)

1846 yılında kurulan Mekatip-i Umumiye Nezareti içinde okulları denetlemek, öğretmenlere yol göstermek yetkisine sahip muin adını taşıyan bir memurluğın olduğu görülmektedir.1862 yılından sonra ise muin kavramının kullanılmasından vazgeçilerek müfettiş nvanı kullanılmıştır.(Su 1983)

1869 yılında yürürlüğe giren Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin 180.maddesinde öğretmenlere verilecek cezalar belirtilmektedir.(zalp 1982: 533)

2.8.2. CUMHURİYET DÖNEMİNDE ÖĞRETMEN BAŞARIM DEĞERLENDİRMESİ

Cumhuriyet sonrası memurların değerlendirme konusunu da ihtiva eden ilk kanun 16 Mart 1926 tarih ve 788 sayı ile yürürlüğe giren “memurin kanunu”dur.Memurin Kanununun ilgili maddelerinin öğretmenler içinde geçerli olduğu 789 sayılı Maarif Teşkilatına dair Kanununun 75.maddesinden anlaşılmaktadır.(Maarif Teşkilatına Dair Kanunun 1926: 338)

10/6/1930 tarih ve 1702 sayı ile kabul edilen ilk ve orta tedrisat mualimlerinin terfi ve tezkiyeleri hakkında kanun ilk ve orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin terfi ve cezalandırılması ile ilgili hususları içermektedir.Kanunun 4. maddesi öğretmenlik vazifesine stajyer(aday) olarak başlanacağı, staj senesinin sonunda ehliyet ve tedris kabiliyeti talim sicili ve müfettiş raporu ile sabit olanların öğretmenliğe atanacağını belirtmektedir.

Dolayısıyla asıl öğretmenliğe atanmanın ancak talim sicili ve müfettiş raporlarındaki olumlu değerlendirmelerle mümkün olacağı açık olarak belirtilmektedir.Kanunun 25.maddesinde de “orta dereceli okullarda ders vermekten aciz olduğu iki talim sicili ile sabit olunan muallim ilk mektep muallimliğine nakledilir”denmektedir.(Eken 1990: 61)

3/6657 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan ve 5.12.1947 tarihte yürürlüğe giren Memurların Yeterliliklerinin Takdiri Hakkında Tüzüğe dayanılarak öğretmenler için A talim formu geliştirilmiştir.A Talim Formu okul müdürü, kaymakam,Milli Eğitim Müdürü ve Valinin görüşlerini belirteceği dört bölümden oluşmuştur.Öğretmenlerin tezkiyelerinde kullanılan A talim sicil formu 11/3/1976 tarih ve 8927 sayılı bakanlık mucibi ile kaldırılincaya kadar kullanılmıştır.(T.D. Sayı:1881)

1976 yılına kadar orta öğretim kurumları öğretmenlerinin değerlendirilmesinde kullanılan A talim Sicil Formu şu konuları ihtiva etmektedir:

a-Öğretmenin okuttuğu derste ve pedagoji sahasındaki bilgisi, genel kültürü hakkındaki düşünceleriniz.

b-Öğretmenin sene içerisinde kaç defa dersine girdiriniz? Tarihleri, dersin konusu.

c-Öğretmenin öğrencilerle öğretim ve eğitim bakımından ilgisinin derecesi. bilhassa öğrencileri şahsi çıkışmalara yöneltmek için aldığı tedbirler, ödev yaptırmak ve bunları düzelterek öğrencilere geri vermekteki dikkati ve ihtimama uygulama ve laboratuvar, atölye, spor, müzik çalışmalarına verdiği önem ve aldığı neticeler hakkındaki düşünceleriniz.

d-Öğretmenlerin derslerinde takip ettiği öğretim metotları hakkında düşünceleriniz, mevcut programların telkin ettiği esasları benimseme, bu hususta zümre arkadaşları ile işbirliği yapma bakımından ilgi ve başarı derecesi?

e-Öğretmenin ders ile ilgili aletlerden faydalanma derecesi?

f-Öğretmenin sipariş atölyesi varsa gösterdiği başarısı?

g- Öğretmenin okul içinde ve öğrencilerin üzerindeki otoritesinin derecesi?

h-Öğretmenin yöneticilik derecesi varsa başarısı?

ı-Öğretmenin yönetim işlerindeki kabiliyeti?

i-Nöbet, seminer, serbest çalışma vs.da gösterdiği başarı?

j-Okulun umumi işleyişinde müsbet rolleri var mıdır?

k-Bu yıl ceza veya takdir almış mıdır?

l-Ek görevi, başka okulda dersi var mıdır?

m-Ders yılı içinde başarılı mıdır?

n-Öğretmen hakkında başka mutaalarınız?

o-Cumhuriyet rejimine aykırı inançları var mıdır?

ö-Kendisinin veya eşinin meslek, şeref ve haysiyetini kırıcı fiil ve hareketleri olmuş mudur?

p-İçkiye, kumara düşkünlüğü var mıdır?

r-Okulun ahengi ile ilgili beşeri münasebetlerdeki durumu?

s-Aile ocağına bağlılık derecesi ve aile hayatında dikkati çeken bir cihet olup olmadığı?(Eken 1990: 64)

İlkokul öğretmenleri (sınıf öğretmenleri) için de 4357 sayılı kanunun 3.maddesine göre düzenlenen rapor Devlet memurları sicil yönetmeliğinin yayınlandığı 1986 yılına kadar kullanılmıştır.4357 sayılı kanunun 3.maddesi;

İlkokul öğretmenlerinin vazifelerini kusursuz yaptıkları aşağıda adları yazılı makamlardan ikisinin ayrı ayrı veya müşterek olarak her yıl verecekleri müspet raporla tespit edilenlerin maaşları, bu kanunda yazılı esaslara göre Maarif vekilliğince bir üst dereceye çıkarılır.

a-İlköğretim Müfettişi ile Başöğretmen;

b-Maarif Müdürü ile başöğretmen;

c-İlköğretim Müfettişi ile maarif memuru;

d-Maarif müdürü ile maarif memuru;

e-Maarif müdür ile İlköğretim Müfettişi;

şeklinde ifade eder.(Meb, 2000, 110)4357 sayılı kanuna göre ilkokul öğretmenleri için düzenlenen rapor, iki bölümden oluşur.Birinci bölümde;

-Öğretmenin adı soyadı. Doğduğu yer ve yıl, Nüfus kütüğüne kayıtlı olduğu yer. Mesleki Kıdemi. menşei. Bu kıdem müddetince ceza almış ise ne gibi cezalar aldığı,

bilgileri yer alır.İkinci bölümde ise;

1-Öğrencinin devamı yolundaki mesaisi başarılmıdır?Devamsızlıklar karşısındaki durumu? Bilhassa kız öğrencinin devamıyla ilgili olarak emek sarfediyor mu?

2-Temizlik, intizam ve düzen yönünden okulun, sınıfın ve öğrencinin durumu nasıldır?

3-Okul binasını, eşyasını ve bahçesini iyi muhafaza etmiş mi? Şahsi teşebbüslerle neler temin etmiştir?Bu uğurda çalışma derecesi?

4-Mesleği ile ilgili kanun, nizamname, talimatname, program ve emirleri takip ve başarı ile tatbik ediyor mu?İstatistik, bütçe idare meseleleriyle ilgili bunlara vukufu nasıldır?

5-Çevresinin, öğrencisinin geldiği muhitin durumunu, velilerin ve öğrencinin hayatını inceleyebiliyor mu?İşini bu incelemelere göre ayarlayabiliyor mu?

6-Sınıf içinde çalışması:

a-Öğrencisini her bakımından yetiştirme derecesi.

b-Öğrencisini iyi yetiştirme bakımından şahsi buluşları ve teşebbüsleri var mıdır?

c-Öğrencinin serbestliğini, konuşkanlığını, neşesini normal olarak devam ettirebiliyor mu?

d-Öğrencisini yazı, resim, müzik, güzel okuma, ezbere hesap bakımından yetiştirme durumu nasıldır?

7-resmi vazife zamanlarının dışında kalan vakitle nasıl geçiyor?kendisini yetiştirmek için ne gibi mesai sarfediyor?Vazife gördüğü çevrede ve bu çevredeki arkadaşları üzerinde bıraktığı tesir müspet mi?Muhitin işi ile ilgileniyor mu?

8-Okulu ve sınıfı bütün olarak ele alıyor ve işleri buna göre yapıyor mu?

9-Terfiye layık mı?

Hususları bulunmaktadır.

Değerlendirmenin amacı, uygulamalardan elde edilen dönütler aracılığı ile işgören uygulamalarının başarı derecelerinin nesnel olarak değerlendirilmesidir. Personelin değerlendirilmesi, işlerindeki başarı dereceleri ve kişilikleri hakkında bir yargıya varma sürecidir. Personel değerlendirilmesini Kazancı “temelde bireyi odak noktası alan, bireyle kurumun karşılıklı yararlarını en yüksek düzeye çıkarmak amacına yönelik, bir yanı ile geçmişe, diğer yanı ile geleceğe yönelik bir işlem” olarak tanımlar (Kazancı, 1974, 11). Bu nedenle işgörenlerin başarılarının değerlendirilmesinin önemi günümüzde hızla önem kazanan bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. (EARGED, 2000, 62)

Milli Eğitim Sistemimizde öğretmen olarak çalışanların yasa ve yönetmeliklerde, yapacakları işler ve sorumlulukları açık değildir. Dolayısıyla görevi açık olarak tanımlanmayan öğretmenlerin başarılı bir şekilde değerlendirilmeleri de beklenemez. Öğretmenin yapacağı işe ilişkin veriler toplanıp incelenmeli, iş analizinde elde edilen veriler işlenerek iş tanımları ve iş gereklerine dönüştürülmelidir. Yapacağı işin içeriğini ve basamaklarını bilmeyen öğretmen, belirlenen amaçlar doğrultusunda başarılı bir başarıyı gösteremeyecektir (EARGED, 2000, 43)

657 sayılı devlet Memurlar Kanununa tabi olan öğretmenlerin başarılarının değerlendirilmesinde ayrıca müfettişlerin olması ikili bir durum

oluşturmaktadır.Üstelik öğretmenlerin terfi ve atamalarında değerlendirilenlerden gizli tutulan ve sonucuna itiraz edilmeyen gizli sicil raporları önemliyken, değerlendirme sonucunun öğretmene bildirdiği ve sonucuna itiraz edebildiği müfettiş değerlendirilmesinin etkililiği düşüktür.(EARGED, 2000, 48)

Günümüzde Türkiye’de öğretmen değerlendirilmesi iki yolla yapılmaktadır.Bunlardan birincisi Öğretmenleri sicil raporları ile değerlendirme, ikincisi de ders denetimleri sonucunda teftiş raporları ile değerlendirme.

2.8.2.1. ÖĞRETMENLERİ SİCİL RAPORLARI İLE DEĞERLENDİRMESİ

Öğretmenler 657 sayılı devlet memurları kanununun 1.fıkrasına giren devlet memurlarıdır.Bu nedenle de gizli sicil raporları ile değerlendirmeye tabidirler.Tüm memurların sicil amirleri, memurların mesleki yeterliliğinin belirlenmesini sağlayan soruları not ile, kişilik ile ilgili konuları mütalaa şeklinde değerlendirerek sicil raporlarlarını doldururlar.İlköğretim okulu öğretmenlerinin birinci sicil amiri okul müdürü, ikinci sicil amiri ilköğretim müfettişi, üçüncü sicil amiri merkez ilçede il milli eğitim müdür yardımcısı veya şube müdürü, diğer ilçelerde ilçe milli eğitim müdürüdür.(Meb 2000: 1230)

Gizli sicil raporuna göre denetimin esasları 18 Ekim 1986 tarih ve 19255 sayılı resmi gazete yayımlanan Devlet memurları Sicil Yönetmeliğinde açıklanmıştır.Sicil amirleri emrinde çalışan memurların gizli sicil raporunu düzenlerken, onların “Devlete olan sadakat ve bağlılıklarını, memuriyet görevinin gerektirdiği şeref ve itibar ile hizmetlerin süratli ve ekonomik bir şekilde yürütülmesini esas alır”.Gizli sicil raporları her yıl aralık ayı içerisinde doldurulur.(EARGED 2000: 49)

Gizli sicil raporunun birinci bölümünde; sicil amirlerinin genel durumu ve davranışları hakkındaki düşünceleri yer almaktadır.Bu bölümdeki sorular kişilik değerlendirmesi ile ilgilidir.Memurların kişilikleri ile ilgili olarak; dış görünüş, zeka

derecesi, kavrayış, azim ve sebatkarlık, alkol, kumar vb.alışkanlıklar, güvenilir olup olmama, gibi özellikler ile ilgilidir.İkinci bölümde ise memurun mesleki ehliyeti hakkında ise memurun mesleki ehliyeti hakkında sorular yer almaktadır.Bunlar içerisinde sorumluluk duygusu, görevine bağlılığı, mesleki bilgisi, intizam ve dikkati, iş birliği yapmada ve değişen şartlara uymada gösterdiği başarı, tarafsızlığı, disipline riyeti, amirlerine mesai arkadaşlarına karşı tutum ve davranışları, çalışkanlığı, kabiliyeti ile ilgili sorular yer alır.(Meb 2000: 631)

Öğretmenler için daha önce uygulanan sicil raporları ile Gizli sicil raporları mukayese edildiğinde arada büyük farkların olduğu göze çarpar.Orta öğretim öğretmenleri için kullanılan A talim Sicil formu ile ilkökul öğretmenleri için kullanılan(şekil,) değerlendirme raporlarında öğretim ve eğitim nitelikleri ile görevleri ile ilgili yeterlilikleri ön planda iken gizli sicil raporlarında kişilik özellikleri ön plandadır.

Gizli sicil raporlarında tüm memurlar için standart değerlendirme yapılır.Oysa her iş kolunun kendine özgü görev tanımları ve her mesleğin kendine özgü yeterlilikleri vardır.

Sicil raporlarıyla ilgili değerlendirmeler memurlar için çok önemli kararlarda kullanılmaktadır.Örneğin derece ve kademe ilerlemelerinde, üst görevlere yükselmelerinde, disiplin cezaları indiriminde vs.Başar,(1988: 29) “Bu kadar önemli durumun, öznel, güvenirliliği belirsiz yargılarla gerçekleştirilmesinin, yalnızca yönetsel değil, çok sayıda adli hatalara, haksızlıklara yol açması kaçınılmazdı” diye ifade eder.

Yine Başar (1988) Devlet Memurları Sicil Yönetmeliğinin uygulanması ile ilgili görüşlerini;

Devlet Memurları Sicil yönetmeliği ile yapılan değerlendirmede amaçları ile araç uyumsuzluğu vardır.Kişilik değerlendirmenin amacı, memurun kişiliğinin görev gereklerine uyup uymadığını belirlemektir.Bu değerlendirmeyi yapma zamanı, memuru göreve alırken, aracıda , bu amaçla yapılan testler olmalıdır.Kişiliğinin göreve uygunluğunu gözetmeden işgören alıp, sonra her yıl acaba bu işgörenin kişiliği görev gerekleriyle, daha doğrusu değerlendiricilerin öznel yargıları ile oluşur mu diye bakmak, hangi açıdan olursa olsun doğru değildir.Kişilik öyle her yıl değişen bir durum mudur?Değişik sicil amirleri yanında çalışan bir memur için farklı kişilik

yargılarına ulaşıldığı zaman durum ne olacaktır? Bu kişinin ikide bir kişiliğinin değiştiğini düşünülecektir? Böyle olsa bile bu yargılardan hangisi esas alınacak, hangisine güvenilecektir? Hangisine göre işlem yapılacaktır? Bu soruların yanıtlanması güçtür. Görülüyor ki işgören değerlendirilmesinin amacı ile, her yıl kişilik değerlendirilmesi yapmanın, hele bunu sicil yönetmeliğinde belirtilen yöntem ile yapmanın ilişkisini kurmak güçtür. Ayrıca dış görünüşü giyim yönetmeliğine uymayan, sır saklamayan, yalan söyleyen, alkol-kumar gibi alışkanlıkları olanlar için uygulanacak yönetsel ve yasal yaptırımlar var iken, aynı nedenlerle sicil yönetmeliği ile ikinci kez yaptırım uygulamakta adaletli görülmez, şeklinde ifade eder. (Başar 1988: 29)

Özgödek (1990) “Türk Tezkiye Sisteminin Eleştirisi ve Türkiye İçin En İyi Tezkiye Sistemleri” adlı makalesinde tezkiye varakalarının amaca yönelik olmadığını belirterek;

Memuru nitelikli iş yapma konusunda geliştirmek, verimi arttırmak çeşitli iş kollarında standartların belirlenmemesi, çalışanların bu standartları bilmemesi nedeniyle kendisini standartlara göre yetiştirmemesi sağlanmakta ve teşvik edilmemektedir. Bu nedenle de değerlendirme amaca hizmet etmemektedir. Tezkiyede amacın, memurların eksik, zayıf ve kuvvetli taraflarını ortaya koyarak daha etkili ve daha verimli çalışmaları ile işin gerektirdiği niteliklere sahip personelin uygun yerlerde kullanılmasını sağlayacak olduğu halde, daha çok memurların olumsuz yönlerini ortaya çıkarmak çabasında olduğunu belirtmektedir

Ülkemizde sicil sisteminin gizlilik esasına dayanır. Milletlerarası İdari İlimler Enstitüsünün yaptığı araştırmada 25 ülke içinde gizliliği kabul eden tek ülke Türkiye dir. (EARGED 2000: 52)

EARGED in 2000 yılında “ öğretmenlerin başarımlarını değerlendirme modeli ve sicil raporları” ile ilgili yaptığı araştırmada Gizli Sicil Raporlarının düzenlenmesine ilişkin öneriler şunlardır;

a-Öğretmenlerin sicil raporlarının düzenlenmesi okul müdürü tarafından yapılmalıdır.

b-Sicil Raporları düzenlenirken öğretmenin: öğrencilerine sosyal ve ekonomik durumuna göre ayrıcalıklı davranmama, hemşehrilik ve akrabalık nedeniyle bazı öğrencileri kayırmama, ideolojik yaklaşımlarını işine yansıtma, dinsel, ırksal, cinsel, ve siyasal nedenlerle ayrıcalıklı davranmama, öğrenciyi kişisel işlerinde kullanmama, öğrencilere karşı şiddet (dayak, küfür, hakaret, vb.) uygulamama, düşünceye ve değerlere saygı gösterme, çalışma saatlerine özen gösterme, dedikodu yapmama, öğrenciler ve velilerden hediye kabul etmeme, kılık-kiyafet yönetmeliğine uyma, öğrenci haklarına saygı gösterme, sorumluluk üstlenme, kendi öğrencilerine paralı özel ders vermeme ve öğrenci başarısını objektif değerlendirme ölçütlerine uyma düzeyine göre değerlendirme yapılmalıdır.

c-Öğretmenlik mesleğine uygun sicil formu hazırlanmalıdır.

d-Sicil raporları düzenlenirken; velilerden ve öğrencilerden gelen somut bilgiler dikkate alınmalıdır.

e-Sicil raporları düzenlenirken, öğretmenin sınıf içi etkinliklerindeki başarısı dikkate alınmalıdır.

f-Sicil raporları düzenlenirken, zümre öğretmenlerinden ve zümre başkanından öğretmen hakkında görüş alınmalıdır.

g-Sicil raporları düzenlenirken, öğretmen ile ilgili kayıtlar(kullandığı yazılı evraklar, teftiş raporları vs.)incelenmelidir.

h-Sicil raporu sonuçları öğretmenin, yurt dışı görevlendirilmesinde, başka tip okullarda çalışma fırsatı sağlanmasında, ödüllendirilmesinde, kademe ilerlemesinde, maaşla ödüllendirilmesinde ve yöneticiliğe aday gösterilmesinde kullanılmalıdır.

ı-Sicil raporu sonuçları öğretmenin işine devam edip etmeyeceği ile ilgili olarak alınacak kararda belirleyici olmalıdır

i-Sicil raporu sonucu, öğretmenin eksiklerini bilmesi, geliştirmesi ve kendine olan güvenini arttırmak için öğretmenin kendisine bildirilmelidir.(EARGED, 2000, 215-216)

. Sicil raporlarında yer alan sorularla yapılan değerlendirmelerin objektiflik düzeyine ilişkin görüşlerin düşük olması ve diğer araştırmalarla da desteklenmesi nedeniyle, öğretmen değerlendirmeleri Devlet Memurları Sicil Raporlarından farklılaştırılmalıdır. Teftiş raporlarıyla değerlendirme, başarı değerlendirme şekline dönüştürülerek çoklu veri kaynakları kullanmak suretiyle diğer veri toplama teknikleri ile desteklenerek yeniden düzenlenmelidir. Bu doğrultuda yeterlilik değerlendirmesi niteliğinde olan sicil raporları da başarı değerlendirmeyle ilişkilendirilerek üç yılda bir doldurulmalıdır.(Uçar 2001: 191)

2.8.2.2. ÖĞRETMENİ TEFTİŞ RAPORLARI İLE DEĞERLENDİRMESİ

Kurumlarda görevli öğretmenlerin başarı durumları, teftiş yapılarak belirlenir.Öğretmen teftişinde kurumun özelliğine göre “Öğretmen Teftiş Formu” kullanılır.Öğretmen teftişindeki amaç; Öğretmenin eğitim ve öğretimindeki başarısı hakkında bilgi edinmek, öğretmenin olumlu davranışlarını belirlemek, öğretmeni görevini en iyi yapması konusunda özendirmek, öğretim sırasında uyguladıkları

yöntem ve teknikleri geliştirmek, öğrencilerin başarısının değerlendirilmesinde bilimsel yöntemler konusunda yardım etmek, eğitimsel liderliğini geliştirmektir. Belirtilen amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğini belirleyen ölçüt olarak öğretmen teftiş formları kullanılır. Teftiş formları amaçları ölçmek üzere geliştirilir. Teftiş formları ders teftişi sonucunda doldurulur.

Ders teftişini Taymaz(1997: 145) “okullarda genel teftişler sırasında ya da bunlardan ayrı olarak yapılan, öğretmenlerin kendi aralarındaki yetişkinliğini, çalışmasını uyguladığı yöntemleri, bunları uygulamadaki yeterliliğini, öğrencilerin yetişme düzeylerini inceleyip değerlendirmeye yönelik bir teftiş” olarak tanımlar.

Ders teftişi esnasında sınıf ziyaretlerinde bulunulur. Sınıf ziyaretlerinde 1- Fiziksel Durum ve organizasyon , 2-Planlama, Uygulama, Ders araçları, 3-Disiplin, 4- İlgi Çekme, Etkileme, 5-Değerlendirme hususları göz önünde bulundurulur.

1-Fiziksel Durum ve organizasyon:Dershanenin temizliği, bakımı, düzenlenmesini,

2- Planlama, Uygulama ve Ders araçları: dersin amacına uygun planlanması, öğretimin ders planına uygunluğu, araç ve gereçlerin yerinde kullanılmasını,

3-Disiplin; sınıfta öğrencilerin kurallara uymasını,

4-İlgi çekme,etkileme; Konuların anlaşılması, öğrenilmesi, öğrenci davranışlarındaki değişimi

5-Değerlendirme: Gözlem yapıldığı andaki durumun belirlenmesini. ifade eder.

Ders teftiş sonucunda müfettiş normal şartlarda öğretmen ders verirken uyması gereken genel kuralları ve öğretimdeki becerisi hakkında, önceden kabul edilen bareme göre başarı derecesini saptar ve formda bulunan ilgili bölüme başarı derecesini yazar.

Ders teftişi esnasında sınıf içi etkinlikleri gözlemek için öğretimsel denetim uygulanır.

Öğretimsel denetim sınıf içi ortamında öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmek ve etkili kılmak üzere yapılan denetimdir(Taymaz 1997: 155) Bu denetimde öğrencinin amaçlara uygun öğretim yapmasını sağlayacak gerekli öğretim ortamını geliştirmek için tüm ilgililer görev alır(Aydın 1993: 29)Öğretimsel denetim sırasında;

- 1-Öğrenciler öğrenim yaptıklarının bilincinde midir?
- 2-Öğrenciler öğretim etkinliklerine yeterince kadar katılıyor mu?
- 3-Öğretmenin amacı belirli mi, ne yapmaya çalıştığını biliyor mu?
- 4-Öğretmenin davranışları güven veriyor mu?
- 5-Öğretmen öğrencilerini yönlendirebiliyor mu?
- 6-Öğretmenin ses tonu, konuşma hızı sınıfın ortamına uygun mu?
- 7-Konunun amaçlarına ve sağlanabilen ortama uygun ders planı hazırlandı mı?
- 8-Konu hakkında gerekli bilgi, beceri tutumlar kazandırdı mı?
- 9-Öğretim için gerekli araçlarını hazırladı mı?
- 10-Konuya uygun öğretim metodu seçti mi?
- 11-Konuyu ders planına uygun sıra ile işledi mi?
- 12-Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate aldı mı?
- 13-Süreyi uygun kullandı mı?

14-Öğrencileri araştırma yapmaya yöneltiyor mu?

15-Öğrencilerin sorularına uygun cevaplar verdi mi?

16-Amaçlara ne derecede ulaşıldı?

Sorularına cevap aranır(Aydın 1993: 29-Taymaz 1997: 156).Dolayısıyla öğretmen teftiş formunun da öğretimsel denetimde bulunması gerekli kurallara uygun hazırlanmalıdır. Bu durumda gözlenen bireyin hangi etkinlik veya davranışta başarılı hangisinde eksik olduğu net olarak görülmesi gerekir.

2.9. AVRUPA VE AMERİKA'DA ÖĞRETMENLERİN BAŞARIM DEĞERLENDİRME SİSTEMİ

2.9.1. AVRUPA DA ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRME SİSTEMİ

2.9.1.2. İNGİLTERE

EARGED in 2000 yılında “öğretmenlerinin başarımlarını Değerlendirme modeli ve sicil raporları”araştırmasında << 1988-1992 yılları arasında eğitimin ulusal teftişi, Eğitim reformu yasası(Education Reform Act) tarafından gerçekleştirilen eğitsel politikalar çerçevesinde gerçekleştirilmek zorundaydı.1992 yılında parlamento tarafından kabul edilen Eğitim yasasından önce teftiş ulusal düzeyde sadece kraliçeye bağlı müfettişler tarafından yapılmıyordu.1839 yılından 1992 yılına kadar görevleri şu şekildeydi.Değerlendirme ölçütlerini belirlemek, pedagojik eğilimleri ortaya koymak, sistemin ulusal düzeydeki başarısından bakanı haberdar etmek, başarılı pedagojik uygulamaları, umut verici ilerlemeleri bildirmek ve bu çalışmaların yayılmasına katkı sağlamak ya da sistemin zayıf yönlerine dikkat çekmek, pedagojik yayınlar ile eğitim öğretim sürecine katılarak ve günlük ilişkiler aracılığıyla kurum başkanlarına ve öğretmenlere yardım etmek ve öğüt vermek.(EARGED 2000: 53-54)

1992 yılında düzenlenen bir yasayla d'OFTED (Eğitim Standartları Bürosu) adıyla bilinen yeni bir durum ortaya çıkmıştır. Bu yasaya göre hükümet istenilen sıklıkla kurumların denetlenmesini isteyebilmektedir.

Kraliçeye bağlı 220 müfettiş bulunmakta ve bu müfettişler arasından özel yönetim ekibi oluşturulmaktadır. İngiltere'de özel müfettişler üç gruba ayrılır. Bunlar a-)Başmüfettişler, b-)Ekip üyeleri, c-)Danışman müfettişler

İngiltere'de denetim yerinden ve merkezden yapılmaktadır. Öğretmenler bireysel olarak değerlendirilmezler. Değerlendirme daha çok rehberlik ve inceleme amaçlı yapılmaktadır (Bilir 1991)

Bütün eğitim kurumları, yapısal özelliklerinden dolayı, halk yardımını kabul ederler. İngiltere'de okullar, 1993 yılından itibaren her dört yılda bir; Galler'de ise beş yılda bir denetlenir. Orta okulların denetimine Eylül 1993, ilkokulların denetimine 1994 Eylül ayında başlanmıştır (Kasapçopur 1996: 30)

Eğitim otoriteleri, eğitim önlemleri için, denetim işleriyle görevli müfettişler vasıtasıyla, standartta kalite değerlendirmesini yapmaktadır (Kasapçopur 1996: 31)

İngiltere'de öğretimle ilgili olarak müfettişler "beş yaşın altındaki çocukların öğretiminde, her bir ana evrede, son sınıfta ve teftiş edilen değişik dersler veya öğrenme alanlarında tüm güçlü ve zayıf yönleri, etkili ve etkisiz öğretiminin nedenlerini ortaya koyan faktörleri, özellikle özel eğitim gereksinimleri olan ve İngilizce'yi ek bir dil olarak alan öğrenciler üzerinde durarak, öğretimin öğrenci gereksinimlerini ne oranda karşıladığı" konularına dikkat çekerek, öğretimin kalitesi ve bunun öğrenci başarısı ve gelişimine katkılarını değerlendirir ve rapor ederler (Oktay 1999: 121)

2.9.1.2. FRANSA

Fransa yönetim yapısı olarak 22 bölgeye ayrılmıştır. Bu bölgeler de kendi içlerinde 2-8 bölgeye ayrılmıştır. Doğrudan eğitim öğretim uygulamalarının denetimini yapan bölgesel ve bölüm müfettişleri “ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin disiplin ve sicil raporlarının düzenlenmesinden sorumludurlar. Müfettişler tarafından öğretmen birkaç gün öncesinde teftiş konusunda bilgilendirilmektedir. Bu, herhangi bir sorgulayıcı imaya yer vermeyen ve teftişin verimliliğini zayıflatmayan bir incelik sorunudur. Sınıf günlük defteri, öğrenci alıştırmaları kitapları ve alıştırmalar gibi yazılı belgeler, gerçek öğretmen başarımının önemli göstergelerini oluşturmaktadır. Teftiş sadece öğretmenin sınıfını nasıl yönettiği değil ,aynı zamanda ne kadar iyi hazırlandığını, ne kadar sıklıkta yazılı alıştırmaları verdiğini, bunların nasıl düzelttiğini de değerlendirmeyi mümkün kılar. İlköğretim okullarında gerekli dökümanların (ders dağıtım çizelgesi, ders akışı, ezbere okunan edebiyat parçalarının ve öğrenilmiş olan şarkıların listesi) asılmış olması kontrol edilmekte ve sınıf donatım ve düzenine önem verilmektedir (Oktay 1999: 98)

Oktay(1999: 98) ilköğretim düzeyindeki teftişin bir veya bir kaç saat sürdüğünü belirtmektedir. Aynı araştırmada yine teftiş sonuçlarının müfettiş tarafından hazırlanan bir raporda öğretme notunun da (teaching mark) belirtildiğini bildirmektedir. Öğretmen notu, öğretmenin yeteneğine ve mesleki açıdan görünüşüne ilişkin değerlendirmenin ifadesidir. Bu değerlendirmeler terfi ve transferlerde hesaba katılmaktadır. Müfettiş belli bir süre okulda kalmakta, okul etkinliklerini incelemekte ve öğretmenlerin bu etkinliklerin gerçekleştirilmesindeki katkılarını da değerlendirmektedir.

2.9.1.3. ALMANYA

Almanya eyalet sistemiyle yönetilen bir ülke olduğu için, eğitim sistemi de bu yapılanmaya göre düzenlenmiştir. Fakat eyaletler arasında eğitim sistemleri arasındaki farklılık genelde azdır. EARGED'in (EARGED, 2000, 57) yaptığı araştırma da "nitelikli ve etkin eğitim vermekle yükümlü olan devlet, öğretmenlerin yetiştirilmesine özel bir önem verilmesinin yanında, denetimine ve değerlendirilmesine önem verilmektedir. Bu nedenle de öğretmenler çalışmalarında desteklenir ve niteliklerini geliştirebilmeleri, dolayısıyla başarımlarını arttırmaları için gerekli olanaklar sunulur" şeklinde ifade eder. İlköğretim okullarının teftişi yerel düzeyde eğitim müdürleri tarafından yapılır. Okul müdürleri öğretmenlerle belirli aralıklarla görüşmeler yapar. Bu görüşmelerde, derslerin niteliği, bireysel eğitim olanakları, mesleki kariyer, okuldaki çalışma koşulları ve öğretmenin çalışmalarından duyduğu memnuniyet ele alınır. Değerlendirme raporu düzenlenir. Değerlendirme Raporunda "a-) Başarı, b-) Yeterlilik, bölümleri bulunur. Başarı değerlendirmesinde; ders başarısı, ders şekli, pedagojik etki, dersin öğrencilerle birlikte değerlendirilmesi, okul yönetimiyle, diğer öğretmenlerle, velilerle iş birliği, ek görevlerin üstlenilmesi, gibi konularda not vermeden değerlendirme yapılır. Yeterlilik değerlendirilmesinde ise uzmanlık alanında genel bilgilerle ilgili ifadeler bulunur (EARGED 2000: 58)

2.9.2. AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİNDE ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRME SİSTEMİ

Amerika Birleşik Devletlerinin devlet yapısı federatiftir. Federatif yapılanma eğitim alanına da yansır. Eyaletler arasında bir takım farklılıklar vardır. Bu nedenle öğretmenlerin başarımlarını değerlendirmesi de eyaletler arasında farklılık göstermektedir. Başarımlarını değerlendirmesinin temel amacı öğretmeni değerlendirmek

değil eğitimin niteliğini geliştirmektir.Bunu sağlayabilmek içinde sistem öğretmenin başarımını sürekli olarak gözden geçirir.

Öğretmen değerlendirme süreci ABD’de çok yönlüdür.Meslektaşlarının, velilerin, öğrencilerin ve okul yöneticilerinin öğretmen değerlendirilmesinde görüşleri alınır(EARGED 2000: 62)EARGED’in yaptığı (EARGED 2000: 62) yine aynı araştırmada teftiş ve müfettişlik kavramlarının ülkemizdeki anlamlarından farklı olduğunu, okul bölgelerine bağlı olarak çalışan, öğretmeni ve okulu değerlendiren danışmanların bulunduğunu, temel görevlerinin ise eğitimin niteliğini geliştirmeye yönelik olarak okula ve öğretmene danışmanlık yaptığını ortaya koymaktadır.

Bu ülkede öğretmen değerlendirmede formatif(şekillendirici) ve summatif (bütüncül) değerlendirme yapılmaktadır.Formatif değerlendirme; bir yıl boyunca bir eğitsel danışman tarafından öğretmen başarımının değerlendirilmesidir.Formatif teftiş öğretmeni ilerletmek, rehberlik yapmak için yapılan bir teftiştir.Summatif değerlendirme; bir yönetici tarafından öğretmenin başarısına göre işinde kalması, ayrılması, kariyerinin yükseltilmesi ve ücret artışı gibi amaçlara yönelik olarak yapılan değerlendirmedir.Summatif teftiş, şahsi kanaatlerini belirtmek için kullanılan bir teftiştir.Her iki teftişte yönetimi birbirini tamamlayan bir bütünlük içinde değerlendirilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SİVAS İLİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BAŞARIM DEĞERLENDİRMESİ

3.1- AMAC

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin başarımlarını değerlendirmesinin bilimsel ölçütlere ve yöntemlere dayalı olarak yapılmasını sağlayacak bir değerlendirme formu oluşturabilmek için öğretmen, okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüş ve önerilerinin saptanmasıdır. Bu bağlamda da “ders teftişi sonucunda tanzim edilen öğretmen teftiş formlarının yeniden düzenlenerek, öğretmenin yeterlilikleri ve etkililikleri ile güçlü yanları ve zayıf yanlarının objektif olarak ortaya çıkarılmasını sağlamaktır.

Bu amaca ulaşabilmek için de “Sivas ili ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin başarımlarını değerlendirmelerinin hangi niteliklere göre yapılması gerektiği konusunda, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ile okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

3.2- DENENCE (HİPOTEZ)

Araştırmanın denencesi “öğretmen başarımlarını değerlendirmesinde ilköğretim müfettişleri tarafından kullanılan ve 2521 sayılı tebliğler dergisinde yayımlanan öğretmen teftiş formundaki başarımlarını değerlendirme kriterleri , öğretmen başarımlarını değerlendirmesinde yetersizdir”.

3.3- SINIRLILIKLARI

Bu araştırma Sivas il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenleri, ilköğretim okul müdürleri ile Sivas Milli Eğitim Müdürlüğünde görevli ilköğretim müfettişleri ve öğretmenlerin ders içi etkinliklerini değerlendirme ile sınırlıdır.

3.4- YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem bilgi toplama yöntemi, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.4.1-ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada araştırmanın amacına uygun olarak öğretmenler, okul müdürleri, ilköğretim müfettişlerinin görüşlerini saptamak ve yeni bir model ortaya koymak için araştırma modeli olarak tarama modeli kullanılmıştır.

3.4.2-EVREN

Bu araştırmanın evreni Sivas merkez ilçede görev yapan sınıf öğretmeni, okul müdürleri, Milli Eğitim Müdürlüğünde görev yapan ilköğretim müfettişleridir. Evreni oluşturan toplam 80 resmi ilköğretim okulu, 3 özel ilköğretim okulunda çalışan toplam 950 sınıf öğretmeni ile bu okullarda görev yapan 83 okul müdürü ve Sivas Milli Eğitim Müdürlüğünde görev yapan toplam 48 ilköğretim müfettişi bulunmaktadır. Genel toplam olarak evrende 1081 kişidir.

3.4.3 ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın örneklemini ise evrende yer alan öğretmenlerin 196 sı, okul müdürlerinin 32 si ve ilköğretim müfettişlerinin 26 sı oluşturmaktadır. Öğretmen ve okul müdürlerinin seçiminde Sivas Milli Eğitim Müdürlüğünce planlanan 4 eğitim bölgesinin yanında, İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı tarafından 5 ilköğretim müfettişleri grubu oluşturulmuştur. Her bir ilköğretim müfettişi grubu bir eğitim bölgesini teftiş etmek ile görevlendirilmiştir. 5. gruba ise her bölgeden öğretmen sayısı ve çevre özelliklerine göre 3-4 ilköğretim okulu bağlanmıştır. Örneklem olarak seçilen ilköğretim okulları 5. grup tarafından teftişi ve rehberliği yapılan ilköğretim okullarıdır. Örneklem toplam 254 kişi olup evrenin %23 ünü temsil etmektedir.

Evreni temsil eden ilköğretim müfettişlerinden ise isim listesinden tesadüfi usule seçim yapılarak 26 örneklem seçilmiştir.

3.4.4 VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Sınıf öğretmenleri, okul müdürleri, ilköğretim müfettişlerine veri toplamak için geliştirilen anket formu uygulanmıştır. Anket geliştirilirken ilgili literatür taranmış ve daha önce yapılmış araştırmaların öğretmen değerlendirme ölçütleri ile Yüksek Öğretim Kurumu tarafından 1998 yılından itibaren uygulamaya konulan öğretmen yetiştirme programı çerçevesinde aday öğretmenleri değerlendirme formundan yararlanılmıştır.

Anket formunun birinci bölümünde kişisel bilgiler yer verilmiştir. İkinci bölümünde 2521 sayılı tebliğler dergisinde yayımlanan ve ilköğretim müfettişlerince, ilköğretim okullarında görevli öğretmen değerlendirmesinde kullanılması zorunlu olan öğretmen teftiş formundaki başarımlar kriterleri, üçüncü bölümde ise öğretmen değerlendirilmesinde kullanılması gereken başarımlar ölçütleri ile ilgili sorular yer almıştır. İkinci ve üçüncü bölümdeki sorular likert tipinde hazırlanmıştır.

Anketin başarımlar değerlendirmesi ile ilgili ikinci ve üçüncü bölümde hazırlanan likert tipi anket modellerine faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi sonucunda ilk 25 soru başarımlar değerlendirme ölçütü olarak alınarak tablo 97 de başarımlar değerlendirme ile ilgili ölçme aracı geliştirilmiştir.

Her bir faktörün açıkladığı Varyans miktarı ile birlikte tablo 1 de Başarımlar değerlendirme boyutunun iç tutarlılık ve açıkladıkları varyans oranı yer almıştır. Buna göre Cronbach Alpha katsayısı 0,88 ile 0,97 arasında değişmekte olup iki faktörün açıkladığı toplam varyans miktarı % 22,8 dir.

Tablo 1 Başarımlar Değerlendirme Boyutunun İç Tutarlılık Kat Sayıları Ve Açıkladıkları Varyans Oranı

Faktör	Alpha	Açıkladığı Varyans oranı %
Kullanılan Başarımlar Ölçütleri	0,88	38,9
Kullanılması Gereken Başarımlar Ölçütleri	0,97	9,5
Toplam	0,97	22,8

3.4.5 VERİLERİN ANALİZİ

Anketlerin uygulanması sonucunda elde edilen veriler bilgisayara girilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır.

Verilerin analizinde betimsel istatistiklerden frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmen, okul müdürleri, ilköğretim müfettişlerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi yapılmış ve anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu saptamak üzere Tukey-b testi uygulanmıştır. Analizde 0,005 düzeyinde anlamlılık esas alınmıştır.

Ankette beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen görüşlerin ortalamaları aşağıdaki derecelendirme aralıkları esas alınarak yorumlanmıştır.

<u>Verilen Aralık</u>	<u>Seçenek</u>	<u>Sınırı</u>
1	Hiç Katılmıyorum	1,00-1,79
2	Az Katılıyorum	1,80-2,59
3	Katılıyorum	2,60-3,39
4	Çok Katılıyorum	3,40-4,19
5	Çok Fazla Katılıyorum	4,20-5,00

3.5-BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde İlköğretim Okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerin başarımlarını değerlendirmesinde esas alınması gereken nitelikler boyutunda İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri, okul müdürleri ile değerlendirmede sicil amiri olarak yer alan İlköğretim Müfettişlerinden anket aracılığı ile toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

3.5.1-KİŞİSEL BİLGİLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmaya katılan ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmeni ve okul müdürü ile İlköğretim Müfettişlerinin cinsiyetleri Tablo 2 de yer almıştır.

Tablo 2 .Örnekleme Yer Alan Grupların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Erkek	178	70,1
Bayan	76	29,9
Toplam	254	100,0

Tablo 2 'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan toplam 254 kişinin % 70,1'ni erkekler, % 29,9 unu bayanlar oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan grupların yaşları dağılımı tablo 3 de yer almaktadır.

Tablo 3 .Örnekleme Yer Alan Grupların Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	f	%
24 den Az	2	0,8
25-40	76	29,9
41-60	176	69,3
Toplam	254	100,0

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan toplam 254 kişiden % 0, 8 i 24 yaştan daha az, % 29,9 u 25 ile 40 yaş arası, % 69,3 ü ise 41-60 yaş arasındadır.

Araştırmaya katılan grupların çalıştıkları kurumlara göre dağılımı tablo 4 de yer almaktadır.

Tablo 4 .Örnekleme Yer Alan Grupların Kurumlarına Göre Dağılımı

Kurum	f	%
Resmi İlköğretim Okulu	208	81,9
Özel İlköğretim Okulu	20	7,9
Milli Eğitim Müdürlüğü	26	10,2
Toplam	254	100,0

Araştırmada yer alan 254 kişinin %81,9 u Resmi İlköğretim Okullarında . % 7,9 u Özel İlköğretim Okullarında, % 10,2 si de Milli Eğitim Müdürlüğünde görev yapmaktadır.

Araştırmaya katılan grupların görevlerine göre dağılımı taplo 5 de yer almaktadır.

Tablo 5 .Örnekleme Yer Alan Grupların Görevlerine Göre Dağılımı

Görevi	f	%
Öğretmen	196	77,2
Okul Müdürü	32	12,6
İlköğretim Müfettişi	26	10,2
Toplam	254	100,0

Araştırmaya katılan toplam 254 kişinin %77,2 si öğretmen, %12,6 sı okul müdürü, % 10,2 si de İlköğretim Müfettişi olarak görev yapmaktadır.

Araştırmaya katılan grupların mezun oldukları okullara göre dağılımı taplo 6 da yer almıştır.

Tablo 6 .Örnekleme Yer Alan Grupların Mezun Oldukları Okullarına Göre Dağılımı

Mezun Olduğu Okul	f	%
Eğitim Enstitüsü Veya Yüksek Okul	150	59,1
Eğitim Fakültesi	35	13,8
Alanla İlgili Açık Öğretim Fakültesi	37	14,6
Eğitim Fakültesi Dışındaki Diğer Fakülteler	8	3,1
Eğitim Yönetimi Teftiş Planlama Ekonomi	24	9,4
Toplam	254	100,0

Araştırmaya katılan gruplardan % 59,1 i Eğitim Enstitüsü veya yüksek okul, % 13.8 i Eğitim Fakültesi, % 14,6 sı Alanla İlgili açık Öğretim Fakültesi, % 3.1 i Eğitim fakültesi dışındaki diğer fakülteler, % 9,4 ü Eğitim Yönetimi teftiş planlama ekonomi mezunudur.

Araştırmaya katılan grupların kıdemlerine göre dağılımı tablo 7 de yer almıştır.

Tablo 7 .Örnekleme Yer Alan Grupların Kıdemlerine Göre Dağılımı

Kıdem	f	%
0-5 yıl	10	3,9
6-10 yıl	31	12,2
11-20 yıl	52	20,5
21 ve yukarısı	161	63,4
Toplam	254	100,0

Araştırmaya katılan grupların %3,9 u 0-5 yıl, %12,2 si 6-10 yıl, %20,5 i 11-20 yıl %63.4 ü ise 21 yıl ve yukarısı kıdeme sahiptir.

Araştırmaya katılan grupların eğitim durumlarına göre dağılımı tablo 8de yer almıştır.

Tablo 8 .Örnekleme Yer Alan Grupların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	f	%
Öğretmen okulu	15	5,9
Ön lisans	141	55,5
Lisans	89	35,0
Yüksek Lisans	9	3,5
Toplam	254	100,0

Araştırmaya katılanların % 5,19 u öğretmen okulu, % 55,5 i ön lisans, % 35 i Lisans, % 3,5 i de yüksek lisans düzeyinde öğretim görmüştür.

Araştırmaya katılan grupların aldıkları ödüllere göre dağılımı tablo 9 da yer almıştır.

Tablo 9 .Örnekleme Yer Alan Grupların Aldıkları Ödüllere Göre Dağılımı

Aldığı Ödüller	f	%
Yok	139	54,7
Teşekkür	34	13,4
Takdir	42	16,5
Maaşla Ödül	39	15,4
Toplam	254	100,0

Araştırmaya katılanlardan % 54,7 sinin herhangi bir ödülünün bulunmadığı, % 13,4 ünün teşekkürle ödüllendirildiği, % 16,5 i nin takdir ile ödüllendirildiği, % 15,4 nün de maaşla ödüllendirildiği anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan grupların aldıkları cezalara göre dağılımı tablo 10 da yer almıştır.

Tablo 10 .Örnekleme Yer Alan Grupların Aldıkları Cezalara Göre Dağılımı

Aldığı Cezalar	f	%
Yok	238	93,7
Uyarı-Kınama	13	5,1
Maaş veya Ücret Kesimi	3	1,2
Toplam	254	100,0

Araştırmaya katılanlardan % 93,7 si herhangi bir ceza almamış. % 5,1 i Uyarı-Kınama cezası almış, % 1,2 side maaş veya ücret kesimi cezası almıştır.

3.5.2-ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRMEDE BAŞARIM ÖLÇÜTLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin başarımlarını değerlendirmelerinin kriterlerini belirleyen ve 2521 sayılı tebliğler dergisinde yer alan öğretmen teftiş formunda bulunan başarımların değerlendirme kriterleri ile ilgili ilköğretim okullarında görev alan sınıf öğretmenler, okul müdürleri ve sicil amiri olan ilköğretim müfettişlerinin aritmetik ortalaması, ve standart sapması ile önem sırası tablo 11 de toplu olarak yer verilmiştir.

Tablo 11 2521 Sayılı Tebliğler Dergisinde Yer Alan Ve Halen Öğretmen Başarım Değerlendirmesinde İlköğretim Müfettişleri Tarafından Kullanılan Öğretmen Başarım Değerlendirme Kriterleri

Sr.N.	Başarım Ölçütleri	Grup	n	$\bar{x}$	SS	Ö.Sırası	Katılma düzeyi
1	Dersliğin düzenlenmesi,bakımı ve temizliği	Öğrt.	196	3,73	0,96	19	Ç.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	3,78	1,04	18	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,04	1,00	16	Ç.Katılıyorum
		Toplam	254	3,77	0,98	19	Ç.Katılıyorum
2	Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturma	Öğrt.	196	3,98	0,81	16	Ç.Katılıyorum
		Okul.Md.	31	3,39	0,99	21	O.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,12	0,86	13	Ç.Katılıyorum
		Toplam	253	3,92	0,86	17	Ç.Katılıyorum

Tablo 11.in Devamı

3	Derslikte seviyeye uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurma	Öğrt.	196	3,91	0,78	18	Ç.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	3,53	0,95	20	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,23	0,91	10	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	3,90	0,83	18	Ç.Katılıyorum
4	Sınıf Kitaplığı/kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutma	Öğrt.	195	4,12	0,85	12	Ç.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	3,56	1,05	19	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.M.	26	4,00	1,10	17	Ç.Katılıyorum
		Toplam	253	4,04	0,92	15	Ç.Katılıyorum
5	Yıllık, ünite ve günlük diğer öğretim planlarını hazırlama ve uygulama	Öğrt.	196	4,35	0,82	4	Ç.F.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	4,34	0,75	7	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,46	0,58	6	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,36	0,79	4	Ç.F.Katılıyorum
6	Öğrenme ilkelerine gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji, yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma.Derslikte etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırma,Gezi,gözlem,inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme,	Öğrt.	196	4,17	0,69	10	Ç.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	4,16	0,92	11	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,50	0,71	3	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,20	0,73	9	Ç.F.Katılıyorum
7	Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlama. öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürme,	Öğrt.	196	4,31	0,68	6	Ç.F.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	4,12	0,94	12	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.M.	26	4,65	0,69	1	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,32	0,73	7	Ç.F.Katılıyorum

8	Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirme,	Öğrt.	195	4,23	0.70	7	Ç.F.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	3,91	1.06	14	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf.	25	4,48	0.82	4	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	252	4,21	0.77	8	Ç.F.Katılıyorum
9	Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirme, seviyelerine uygun olarak istiklâl Marşı, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi. Öğrenci Andı, Atatürk İlke ve inkılâplarını öğretme. Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırma, Türkçe'yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırma.	Öğrt.	196	4,62	0.63	1	Ç.F.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	4,41	0.95	5	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,58	0.76	2	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,59	0.69	1	Ç.F.Katılıyorum
10	Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırma, sorumluluk ve güven duygusu kazandırma,	Öğrt.	195	4,42	0.64	3	Ç.F.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	4,22	0.83	9	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,35	0.63	7	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	253	4,38	0.67	3	Ç.F.Katılıyorum
11	Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütme,	Öğrt.	196	3,37	1.06	21	O.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	3,78	1.18	17	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	3,96	0.96	20	Ç.Katılıyorum
		Toplam	254	3,48	1.08	21	Ç.Katılıyorum
12	Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme,	Öğrt.	196	4,19	0.64	9	Ç.Katılıyorum
		Okul.Md	31	3,94	0.89	13	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,19	0.80	12	Ç.Katılıyorum
		Toplam	253	4,16	0.69	11	Ç.Katılıyorum

Tablo 11'in Devamı

13	Öğretmenin sınıf içi ve çevredeki eğitimsel liderliği becerisi,	Öğrt.	194	3,96	0,80	17	Ç.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	3,81	1,15	16	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.M.	26	4,23	0,71	11	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	252	3,97	0,85	16	Ç.Katılıyorum
14	Yönetici. Öğrt. ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevleri yapma,	Öğrt.	196	4,21	0,72	8	Ç.F.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	4,44	0,76	4	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,08	0,74	14	Ç.Katılıyorum
		Toplam	254	4,23	0,73	7	Ç.F.Katılıyorum
15	Okuttuğu sınıf ve dersle ilgili defter,dosya ve kayıtları tutma,	Öğrt.	195	4,11	0,88	13	Ç.Katılıyorum
		Okul.Md.	31	4,35	0,91	6	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	3,54	0,81	21	Ç.Katılıyorum
		Toplam	252	4,08	0,90	14	Ç.Katılıyorum
16	Törenlere, meslekî toplantı, eğitici kol etkinlikleri, Öğrt.ler kurulu, şube Öğrt.leri kurulu ve zümre Öğrt.leri toplantılarına katılma. kararlar alma ve uygulama,	Öğrt.	196	4,13	0,85	11	Ç.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	4,62	0,71	1	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,27	0,78	9	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,20	0,84	10	Ç.F.Katılıyorum
17	Çevreyi tanıtırma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanma.	Öğrt.	196	4,11	0,77	14	Ç.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	4,47	0,84	3	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,00	1,02	18	Ç.Katılıyorum
		Toplam	254	4,15	0,81	12	Ç.Katılıyorum
18	Öğrencileri. okulunu ve Öğretmenlik mesleğini sevme, benimseme ve örnek olma,	Öğrt.	196	4,35	0,68	5	Ç.F.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	4,31	1,00	8	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,31	0,74	8	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,34	0,73	5	Ç.F.Katılıyorum

Tablo 11 in Devamı

19	Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uyma,	Öğrt.	196	4,48	0,74	2	Ç.F.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	4,59	0,56	2	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,08	0,93	15	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,45	0,69	2	Ç.F.Katılıyorum
20	Kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulama,	Öğrt.	196	4,05	0,78	15	Ç.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	4,22	0,94	10	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,42	0,86	6	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,11	0,81	12	Ç.Katılıyorum
21	Değerlendirme sonucunda hizmet içi eğitim uygulaması	Öğrt.		3,64	0,97	20	O.Katılıyorum
		Okul.Md.	32	3,91	1,06	16	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.M.	26	4,00	0,98	19	Ç.Katılıyorum

2521 sayılı tebliğler dergisinde yer alan öğretmen başarımlarını değerlendirme kriterlerinden olan “Dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliği” ifadesine öğretmenler ($X= 3,73$), okul müdürleri ($X=3,78$). İlköğretim Müfettişleri ($X=4,04$) katılmışlardır. Ayrıca Öğretmenler bu kritere 19.sırada, okul müdürleri 18.sırada, İlköğretim Müfettişleri ise 16. sırada katılmışlardır.

Tablo 12 de “Dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliği”kriterine grupların vermiş oldukları cevapların varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 12 “Dersliğin Düzenlenmesi, Bakımı Ve Temizliği” İfadesine Grupların Verdikleri Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,122	2	1,061	1.116	0,329
Gruplar İçi	238,634	251	,951		
Toplam	240,756	253			

$P < 0,005$ değerinden büyük olduğu için gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur.

Başarım kriterlerinden olan “Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturma” ifadesine öğretmenler ($X=3,98$), okul Müdürleri ($X=3,39$), İlköğretim Müfettişler ($X=4,12$) düzeyinde katılmışlardır. Ayrıca Öğretmenler belirtilen bu ifadeye 16.sırada, Okul Müdürleri 21.sırada, İlköğretim Müfettişleri ise 13.sırada önem vermektedirler.

Tablo 13 de Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturma“ kriterinde grupların vermiş oldukları cevapların varyans analizi ve Tukey-b Testi sonuçları verilmiştir

Tablo 13 Derslikte Gerekli Olan Etkinlik Ve İlgi Köşelerini Oluşturma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sebestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	10.610	2	5,305	7,580	0.001
Gruplar İçi	174,963	250	,700		
Toplam	185,573	252			

Grupların verdikleri cevaplar arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey-b Testi uygulanmıştır.

Tablo 14 . Derslikte Gerekli Olan Etkinlik Ve İlgi Köşelerini Oluşturma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-b Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
Okul Müdürü	31	3,39	
Öğretmen	196		3.98
İlköğretim Müfettişi	26		4.12

Buna göre öğretmenler ile İlköğretim Müfettişleri bu kriter üzerinde beraber düşünürken okul müdürleri bu gruplardan ayrı düşünmektedirler

Öğretmen Başarım kriterlerinden „Derslikte seviyeye uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurma kriterine öğretmenler ($X=3.91$), Okul Müdürleri ($X=3.53$) İlköğretim Müfettişleri ise ($X=4.23$) düzeyinde katılmışlardır. Aynı kritere Öğretmenler 18.sırada, okul müdürleri 20.sırada, İlköğretim Müfettişleri 10. sırada değer vermektedirler.

Derslikte seviyeye uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurma kriterine grupların verdikleri cevapların varyans analizi uygulanmış ve varyans analizi sonucunda tukey-b testi uygulanarak gruplar arasındaki farklılığın kimlerden kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Tablo 15.Derslikte Seviyeye Uygun Ders/Oyun, Araç, Gereç Ve Materyalleri Bulundurma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonucu

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	7,229	2	3.614	5,462	0.005
Grup İçi	166,110	251	.662		
Toplam	173,339	253			

Tablo 16. Derslikte Seviyeye Uygun Ders/Oyun, Araç, Gereç Ve Materyalleri Bulundurma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-b testi Sonuçları

GÖREVİ	N	Subset for alpha = .05	
		1	2
Okul Müdürü	32	3.53	
Öğretmen	196	3.91	3.91
İlköğretim Müfettişi	26		4.23

Araştırmaya katılan grupların Derslikte seviyeye uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurma kriterine verdikleri cevapların varyans analizi sonucu

anlamli bulunmuştur.Gruplar arasındaki farklılık için tukey-b testi uygulanmış olup sonuç olarak bu kriter için ilköğretim müfettişleri ile öğretmenler birlikte düşünmüş, okul müdürlerinin bu kritere katılımı düşük olmuştur.

Tablo 17 ye göre “Sınıf kitaplığı/kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutma” kriterine katılma da öğretmenler ($X=4,12$) düzeyinde, okul müdürleri ($X=3,56$)düzeyinde, İlköğretim Müfettişleri ($X=4,00$) düzeyinde katılmışlardır.Belirtilen bu kritere öğretmenler 12.sırada, okul müdürleri 19.sırada, ilköğretim müfettişleri 17.sırada katılmışlardır. Sınıf kitaplığı/kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutma kriterine okul müdürlerinin en az düzeyde katılması ilginçtir.Burada kitaplık rafının oluşturulması okul müdürünün görevidir. Herhalde bu görevlerini yerine getirme zorluğu çektikleri için bu kritere katılma okul müdürlerinde düşük düzeyde gerçekleşmiştir.

Tablo 17. Sınıf Kitaplığı/Kitap Köşesi Oluşturma Ve Gerekli Kayıtları Tutma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonucu

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	8,518	2	4,259	5,215	0,006
Grup İçi	204,162	250	.817		
Toplam	212,680	252			

Grupların verdikleri cevaplar arasında 0,06 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmektedir.Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tukey-b testi uygulanmıştır.

Tablo 18. Sınıf Kitaplığı/Kitap Köşesi Oluşturma Ve Gerekli Kayıtları Tutma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-b Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
Okul Müdürü	32	3,56	
İlköğretim Müfettişi	26		4,00
Öğretmen	195		4,12

Tukey-b testi sonucunda Sınıf kitaplığı/kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutma kriterine grupların verdikleri cevaplar arasında gruplarda görüş farklılığı olduğu görülmektedir. Okul müdürleri ile diğer gruplar arasında olan bu farklılık öğretmenler ve ilköğretim Müfettişleri lehinedir.

Araştırmaya katılanlar grupların “Yıllık, ünite, günlük ve diğer öğretim planlarını hazırlama ve uygulama” kriterine verdikleri cevaplar şu şekildedir. Öğretmenler ($X=4,35$), Okul müdürleri ($X=4,34$), İlköğretim Müfettişleri ise ($X=4,46$) düzeyinde katılmışlardır. Bu kritere öğretmenler 4.sırada, okul müdürleri, 7.sırada, ilköğretim Müfettişleri 6.sırada katılmışlardır.

Tablo 19. Yıllık, Ünite, Günlük Ve Diğer Öğretim Planlarını Hazırlama Uygulama Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,309	2	,155	,245	0.783
Grup İçi	158,088	251	,630		
Toplam	158,398	253			

Yıllık, ünite, günlük ve diğer öğretim planlarını hazırlama uygulama kriterine tüm gruplar yüksek oranda katılmışlardır. Öğretmenin asli görevlerinden biride derslerine planlı olarak girmektir. Bu bağlamda da tüm gruplar bu asli görevinin farkındadırlar. $P<0,005$ den büyük çıktığı içinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Öğrenme ilkelerine gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji, yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma. Derslikte etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırma. Gezi, gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme” kriterine ise öğretmenler ($X=4,17$), okul Müdürleri ($X=4,16$), İlköğretim Müfettişleri ($X=4,50$) düzeyinde katılmışlar. Öğretmenler bu kritere 10.sırada, okul müdürleri 11. sırada, İlköğretim Müfettişleri ise 3.sırada önem vermişlerdir.

Tablo 20.Öğrenme İlkelerini Gözetme, Dersin/Etkinliğin Araç Ve Konusuna Uygun Strateji, Yöntem, Teknik Ve Araçları Seçme, Etkili Kullanma Ve Kullandırma.Derslikte Etkinlik Ve ilgi Köşelerini Etkili Kullanma Ve Kullandırma,Gezi,Gözlem,İnceleme Ve Araştırma İle Deneylere Yer Verme”Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,597	2	1,299	2,466	0,087
Grup İçi	132,163	251	,527		
Toplam	134,760	253			

Varyans Analizi sonucunda gruplar arasında herhangi bir farklılık bulunamamıştır. $P<0,005$ den büyük olması nedeniyle herhangi bir anlamlılık bulunamamıştır.Yalnız bu kriterde bulunan “Derslikte etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırma” ifadesi aynı formun 2.sirasında yer alan “Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturma”başarım kriteri ile örtüşmektedir.Bu kritere okul müdürleri ($X=3,39$) düzeyinde katılarak 21.sırada yer vermişlerdir. Bu durum okul müdürleri açısından ilginçtir.

Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlama. öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürme kriterine öğretmenler ($X=4,31$), okul müdürleri ($X=4,12$) İlköğretim Müfettişleri ($X=4,65$) düzeyinde katılmışlardır.Öğretmenler 6.sırada, okul müdürleri 12.sırada, ilköğretim müfettişleri ise 1.sırada yer vermişlerdir.

Tablo 21.Öğrencilerin Öğrenme Etkinliklerine Aktif Katılımını Sağlayacak Ortam Ve Süreçleri Hazırlama. Öğrencilerle Etkili İletişim Kurma Ve Sürdürme.Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçlar

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	4,152	2	2,076	4,039	0,019
Grup İçi	129,017	251	,514		
Toplam	133,169	253			

Varyans analizi sonucunda $p < 0,05$ ten küçük olması nedeniyle anlamlı bir fark ortaya çıkmış olup, bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak içinde tukey-b testi uygulanmıştır.

Tablo 22. .Öğrencilerin Öğrenme Etkinliklerine Aktif Katılımını Sağlayacak Ortam Ve Süreçleri Hazırlama. Öğrencilerle Etkili İletişim Kurma Ve Sürdürme,Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-b Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
Okul Müdürü	32	4,13	
Öğretmen	196	4,31	
İlköğretim Müfettişi	26		4,65

Tukey-b testi sonucunda İlköğretim Müfettişleri okul müdürleri ve öğretmenlerden farklı olarak düşünülmüşlerdir.Bu farklılık okul müdürleri ve öğretmenler lehinedir.Aslında öğretmenlik mesleğinin temel esaslarından biride öğrencilerle etili bir iletişim kurarak öğrencilerin ders ortamına aktif katılımını sağlamaktır. Daha önce de belirtildiği gibi öğretmenlik mesleği uzmanlık gerektiren meslektir. Uzmanlık esası da öğretmenin rehberlik yapabilme düzeyi ile orantılıdır.Bu bağlamda İlköğretim müfettişleri öğretmen başarımını değerlendirirken ders gözlemlerinde öğretmen ile öğrenci arasındaki etkileşimi gözledikleri ortaya çıkmaktadır.

Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme,araştırma yaptırma.bilgiye ulaşma yollarını öğretme,öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirme kriterine öğretmenler ($X=4,23$), okul müdürleri ($X=3,91$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,48$) düzeyinde katılmaktadırlar.Belirtilen bu kritere öğretmenler 7.sırada, okul müdürleri 14.sırada. İlköğretim müfettişleri 4.sırada yer vermişlerdir.

Tablo 23.Öğrenci Seviyesine Ve Mevzuatına Uygun Ödev Verme.Araştırma Yaptırma,Bilgiye Ulaşma Yollarını Öğretme,Öğrenmeyi Öğrenen Bireyler Yetiştirme Kriterine Grupların Cevaplarının Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	4,854	2	2,427	4,152	0,017
Grup İçi	145,574	249	,585		
Toplam	150,429	251			

Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme,araştırma yaptırma,bilgiye ulaşma yollarını öğretme,öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirme kriterine grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda $p<0,005$ değerinden küçük çıkması gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu ortaya çıkarmıştır.Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için tukey-b testi uygulanmıştır.

Tablo 24. Öğrenci Seviyesine Ve Mevzuatına Uygun Ödev Verme.Araştırma Yaptırma,Bilgiye Ulaşma Yollarını Öğretme,Öğrenmeyi Öğrenen Bireyler Yetiştirme Kriterine Grupların Cevaplarının Tukey-b testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
Okul Müdürü	32	3,91	
Öğretmen	195	4,23	4,23
İlköğretim Müfettişi	25		4,48

Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme,araştırma yaptırma,bilgiye ulaşma yollarını öğretme,öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirme kriterine grupların cevaplarının tukey-b testi sonucunda öğretmenler ile ilköğretim müfettişleri okul müdürlerinden farklı olarak değerlendirdikleri ortaya çıkmaktadır.Bu farklılık öğretmenler ve ilköğretim müfettişleri lehinedir.

Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirme, seviyelerine uygun olarak istiklâl Marşı, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi. Öğrenci Andı, Atatürk İlke ve inkılâplarını öğretme. Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırma, Türkçe'yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırma kriterine öğretmenler ($X= 4,62$) okul müdürleri ($X=4,41$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,58$) düzeyinde katılmakta olup, öğretmenler 1.sırada, okul müdürleri 5.sırada. ilköğretim müfettişleri 2.sırada önem vermektedirler.

Tablo 25.Öğrencilerde Ulusal Bilinci Ve Ulusal Değerlere Saygı Ve Sevgiyi Geliştirme. Seviyelerine Uygun Olarak İstiklâl Marşı. Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi. Öğrenci Andı, Atatürk İlke Ve İnkılâplarını Öğretme. Öğrencilere Okuma Zevki Ve Alışkanlığı Kazandırma, Türkçe'yi Etkili Ve Doğru Kullanma Ve Kullandırma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1.229	2	,614	1.303	0.274
Grup İçi	118,366	251	,472		
Toplam	119,594	253			

Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirme. seviyelerine uygun olarak istiklâl Marşı, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi. Öğrenci Andı, Atatürk İlke ve inkılâplarını öğretme. Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırma, Türkçe'yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırma kriterine grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunun $p<0,005$ değerinden büyük olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Aynı zamanda tüm gruplar bu kritere yüksek düzeyde katılım sağlamışlardır.

Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırma. sorumluluk ve güven duygusu kazandırma kriterine öğretmenler ($X=4,42$). okul müdürleri ($X=4,22$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,35$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 3.sırada, okul müdürleri 9.sırada, ilköğretim müfettişleri 7.sırada önem vermişlerdir.

Tablo 26.Öğrencilere Ders Programlarının Öngördüğü Hedef Ve Hedef Davranışları
Kazandırma, Sorumluluk Ve Güven Duygusu Kazandırma Kriterine Grupların
Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,103	2	,552	1,245	0,290
Grup İçi	110,707	250	,443		
Toplam	111,810	252			

Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırma, sorumluluk ve güven duygusu kazandırma kriterine grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucu $p < 0,005$ değerinin büyük olması gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla tukey-b testi uygulanmamıştır. Bu kritere tüm grupların katılımı oldukça yüksek olmuştur.

Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütme kriterine öğretmenler ($X=3,37$), okul müdürleri ($X=3,78$), ilköğretim müfettişleri ($X=3,96$) düzeyinde katılmış ve öğretmenler 21.sırada, okul müdürleri 17.sırada, ilköğretim müfettişleri de 20.sırada önem vermişlerdir.

Tablo 27.Sınıflarda Özel Eğitimi Gerektiren Öğrencilerle İlgili Etkinlikleri Yürütme
Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	11,195	2	5,598	4,909	0,008
Grup İçi	286,242	251	1,140		
Toplam	297,437	253			

Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütme kriterine grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda $p < 0,005$ değerinin küçük çıkması gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Gruplar

arasında bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla tukey-b testi uygulanmıştır.

Tablo 28.Sınıflarda Özel Eğitimi Gerektiren Öğrencilerle İlgili Etkinlikleri Yürütme Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
Öğretmen	196	3,37	
Okul Müdürü	32	3,78	3,78
İlköğretim Müfettişi	26		3,96

Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütme kriterine grupların verdikleri cevapların tukey-b testi sonucunda öğretmenler okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinden farklı düşündükleri anlaşılmış olup bu fark okul müdürleri ile ilköğretim müfettişleri lehinedir. Aslında öğretmenlerin bu kriterle 21.sırada önem vermeleri ilginçtir. Eğitim-öğretimde kaynaştırma eğitimi vardır. Her sınıfta eğitilebilir veya öğretilebilir düzeyde öğrenci olması doğaldır. Genel dağılım bu şekildedir. Çünkü tüm insanların %2,5 i normal zekanın altında, %2,5 i normal zekanın üstünde bir yapıya sahiptir. Okul ortamında bu yapıya uygun olarak gerçek hayatın ta kendisidir. Doğal olarak her sınıfta bir veya birkaç çocuğun normalin altında veya normalin üstünde bir zeka yapısına sahip olması doğaldır. Öğretmenlerin ise bu çocukların eğitimi ve öğretimi hakkında bilgi ve becerileri azdır veya programın bu çocukların üzerinde hedeflere göstermesi öğretmenlerin programın hedeflerine ulaşmasını güçleştirmektedir. Doğal olarak da öğretmenler bu kriterin kendi başarımlarını değerlendirmesinde kullanılmasını istemektedirler.

Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme kriterine öğretmenler (X=4,19), okul müdürleri (X=3,94), İlköğretim Müfettişleri (X=4,19) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 9.sırada, okul müdürleri 13.sırada, ilköğretim müfettişleri ise 12.sırada katılmışlardır.

Tablo 29.Öğrenci Başarısını Ölçme Ve Değerlendirme,Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,814	2	.907	1,912	0,150
Grup İçi	118,542	250	.474		
Toplam	120,356	252			

$P < 0,05$ değerinden büyük çıkması gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Zaten gruplar bu kritere oldukça yüksek değerlerde katılmışlardır.

Öğretmenin sınıf içi çevredeki eğitimsel liderliği becerisi, kriterine öğretmenler ($X=3,96$), okul müdürleri ($X=3,81$) ilköğretim müfettişleri ($X=4,23$) düzeyinde katılmış olup öğretmenler 17.sırada, okul müdürleri 16.sırada, ilköğretim müfettişleri 11.sırada önem vermektedirler.

Tablo 30.Öğretmenin Sınıf İçi Çevredeki Eğitimsel Liderliği Becerisi, Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,568	2	1,284	1,794	0,169
Grup İçi	178,238	249	.716		
Toplam	180,806	251			

Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda gruplar arası p değerinin $p < 0,005$ değerinden büyük olması gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir.Dolayısıyla grupların bu kritere katılımı önemli düzeyde gerçekleşmiştir.

Yönetici, öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevleri yapma. kriterine öğretmenler ($X= 4,21$), okul müdürleri ($X=4,44$) ilköğretim müfettişleri ($X=4,08$) düzeyinde katılmış olup öğretmenler 8.sırada, okul müdürleri 4.sırada, ilköğretim müfettişleri ise 14.sırada önem vermektedirler.

Tablo 31.Yönetici. Öğretmen Ve Diğer Personel İle İş Birliği İçinde Verilen Görevleri Yapma, Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,035	2	1,017	1,924	0.148
Grup İçi	132,721	251	.529		
Toplam	134,756	253			

Yönetici. öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevleri yapma kriterine grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda p değerinin $p < 0,005$ değerinden büyük olması gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Doğal olarak da tüm gruplar bu kritere aynı derecede katılmaktadırlar.

Okuttuğu sınıf ve dersle ilgili defter,dosya ve kayıtları tutma kriterine gruplardan öğretmenler ($X=4,11$), okul müdürleri ($X=4,35$), ilköğretim müfettişleri ($X=3.54$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler bu kriteri 13.sırada, okul müdürleri 6.sırada, ilköğretim müfettişleri de 21.sırada önem vermektedirler.

Tablo 32.Okuttuğu Sınıf Ve Dersle İlgili Defter,Dosya Ve Kayıtları Tutma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	10,174	2	5,087	6,629	0,002
Grup İçi	191,076	249	.767		
Toplam	201.250	251			

Okuttuğu sınıf ve dersle ilgili defter,dosya ve kayıtları tutma kriterine grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda p değerinin $p < 0,005$ değerinden küçük çıkması gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için de tukey-b testi uygulanmıştır.

Tablo 33.Okuttuğu Sınıf Ve Dersle İlgili Defter,Dosya Ve Kayıtları Tutma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
İlköğretim Müfettişi	26	3,54	
Öğretmen	195		4,11
Okul Müdürü	31		4,35

Okuttuğu sınıf ve dersle ilgili defter,dosya ve kayıtları tutma kriterine grupların verdikleri cevapların tukey-b testi sonucunda öğretmenler ile okul müdürleri ilköğretim müfettişlerinden farklı düşündükleri görülmektedir. Bu farklılık öğretmenler ile okul müdürleri lehinedir. Aslında öğretmenler ve okul müdürlerinin bu kriterle ilköğretim müfettişlerinden daha fazla önem vermeleri ilginçtir.Çünkü denetimlerde ilköğretim müfettişleri birinci saatte tutulan defter ve dosyalar üzerinde inceleme yaparlar. Bu durumda da bile ilköğretim müfettişlerinin okul müdürleri ve öğretmenlerden daha az katılmaları ilginçtir.

Törenlere, meslekî toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu. şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma. kararlar alma ve uygulama. kriterine öğretmenler (X=4,13), okul müdürleri (X=4.62). ilköğretim müfettişleri (X=4.27) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 11.sırada. okul müdürleri 1.sırada ilköğretim müfettişleri ise 9. sırada önem vermektedirler.

Tablo 34.Törenlere, Meslekî Toplantı, Eğitici Kol Etkinlikleri, Öğretmenler Kurulu. Şube Öğretmenleri Kurulu Ve Zümre Öğretmenleri Toplantılarına Katılma.

Kararlar Alma Ve Uygulama, Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans

Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	6,928	2	3,464	5,042	0,007
Grup İçi	172,427	251	.687		
Toplam	179,354	253			

Törenlere, meslekî toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu. şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma. kararlar alma ve uygulama,kriterine grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda p değerinin $p<0.005$ değerine yakın çıkması gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir.Gruplar arasında anlamlı bir farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için tukey-b testi uygulanmıştır.

Tablo 35.Törenlere, Meslekî Toplantı, Eğitici Kol Etkinlikleri, Öğretmenler Kurulu. Şube Öğretmenleri Kurulu Ve Zümre Öğretmenleri Toplantılarına Katılma. Kararlar Alma Ve Uygulama, Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
Öğretmen	196	4.13	
İlköğretim Müfettişi	26	4.27	4.27
Okul Müdürü	32		4.63

Törenlere, meslekî toplantı, eğitici kol etkinlikleri. öğretmenler kurulu. şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma. kararlar alma ve uygulama, kriterine grupların verdikleri cevapların tukey-b testi sonucunda öğretmenler ile okul müdürlerinin farklı düşündükleri, ilköğretim müfettişlerinin ise her iki gruba da yakın düşündükleri ortaya çıkmaktadır.Bu kriterde grupların düşünceleri okul müdürleri lehinedir.Okul müdürleri bu kritere 1.derecede önem vermeleri yadırganmamalıdır. Çünkü okul müdürlerinin değerlendirilmesinde de bu kritere ayrılan puan dilimi çok yüksektir. Dolayısıyla okul müdürleri de kendi işgörenlerinden bu konuda daha çok dikkat ve özen göstermelerini istemesi doğaldır.

Çevreyi tanıtmaya ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanma kriterine gruptan öğretmenler ($X=4.11$), okul müdürleri ($X=4.47$), ilköğretim müfettişleri ($X=4.00$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 14.sırada, okul müdürleri 3.sırada, ilköğretim müfettişleri 18.sırada önem vermektedirler.Bu kriterle ilgili olarak varyans analizi uygulanmıştır.

Tablo 36.Çevreyi Tanıtma Ve Koruma, Velilerle Uyumlu İlişkiler Kurma, Eğitim Öğretim Etkinliklerinde Çevreden Yararlanma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	4,111	2	2,055	3,155	0,044
Grup İçi	163,499	251	,651		
Toplam	167,610	253			

Çevreyi tanıtma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanma kriterine grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için tukey-b testi uygulanmıştır.

Tablo 37.Çevreyi Tanıtma Ve Koruma, Velilerle Uyumlu İlişkiler Kurma, Eğitim Öğretim Etkinliklerinde Çevreden Yararlanma Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
İlköğretim Müfettişi	26	4,00	
Öğretmen	196	4,11	4,11
Okul Müdürü	32		4,47

Çevreyi tanıtma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanma kriterine grupların verdikleri cevapların tukey-b testi sonucunda bu kriterle ilgili olarak ilköğretim müfettişleri ile okul müdürleri arasında görüş farklılığı olduğu ortaya çıkmaktadır. Okul müdürleri, ilköğretim müfettişlerine göre bu kriterle daha çok önem vermektedirler. Öğretmenler ise her iki grup arasında bulunmaktadır. Dolayısıyla bu farklılık okul müdürleri lehinedir.

Öğrencileri. okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevmeye, benimseme ve örnek olma. kriterine öğretmenler ($X=4,35$), okul müdürleri ($X=4,31$), ilköğretim Müfettişleri ise ($X=4,31$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 5.sırada, ilköğretim müfettişleri ve okul müdürleri ise 8.sırada yer vermişlerdir.

Tablo 38.Öğrencileri. Okulunu Ve Öğretmenlik Mesleğini Sevmeye, Benimseme Ve Örnek Olma. Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	6.026E-02	2	3.013E-02	,056	0,945
Grup İçi	134,822	251	,537		
Toplam	134,882	253			

Öğrencileri. okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevmeye, benimseme ve örnek olma. kriterine grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.Tüm gruplar bu kritere yüksek oranda katılmışlardır.

Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uyma, kriterine öğretmenler ($X= 4,48$), okul müdürleri ($X= 4,59$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,08$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler ile okul müdürleri 2.sırada önem verirken ilköğretim müfettişleri 15.sırada bu kritere önem vermişlerdir.

Tablo 39.Mesleğin Ve Görevinin Gerektirdiği İlke Ve Kurallara Uyma. Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	4,450	2	2,225	4,878	0.008
Grup İçi	114,483	251	,456		
Toplam	118,933	253			

Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uyma. kriterine grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda 0,005 düzeyinde anlamlı bir

farklılık bulunmuş ve bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için tukey-b testi uygulanmıştır.

Tablo 40.Mesleğin Ve Görevinin Gerektirdiği İlke Ve Kurallara Uyma, Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
İlköğretim Müfettişi	26	4.00	
Öğretmen	196	4.11	4.11
Okul Müdürü	32		4.47

Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uyma, kriterine grupların verdikleri cevapların tukey-b testi sonucunda okul müdürleri ile öğretmenlerin birlikte düşündükleri ortaya çıkmaktadır.İlköğretim müfettişleri bu gruplardan farklı düşünmüşlerdir.Bu kriterdeki anlamlılık okul müdürleri ile öğretmenler lehinedir.

Kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulama, kriterine öğretmenler (X=4,05). okul müdürleri (X= 4,22), ilköğretim müfettişleri (X=4.42) düzeyinde katılmışlar ve öğretmenler 15.sırada, okul müdürleri 10.sırada, ilköğretim müfettişleri 6.sırada önem vermişlerdir.

Tablo 41.Kendini Yetiştirme, Eğitimle İlgili Eserleri Okuma Mevzuatı Ve Çağdaş Öğretim Stratejilerini İzleme, Öğrenme Ve Uygulama. Kriterine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	3,609	2	1,804	2,773	0,064
Grup İçi	163,305	251	,651		
Toplam	166,913	253			

Kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulama, kriterine grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlılık bulunamamıştır.

2521 sayılı tebliğler dergisinde yayımlanan öğretmen teftiş formu içerisinde başarımlar kriteri olarak değerlendirilmeyen fakat bu form içerisinde yer alan ve değerlendiriciler tarafından değerlendirme sonunda doldurulan “ hizmet içi eğitim gereksinimi”ifadesi ve sonuçta öğretmenlere hizmet içi eğitim uygulamasına öğretmenler ($X=3,64$), okul müdürleri ($X=3,91$), ilköğretim Müfettişleri ($X=4,00$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 20.sırada, okul müdürleri 16.sırada, ilköğretim müfettişleri 19.sırada önem vermişlerdir. Varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.Aslında hizmet içi eğitimi grupların kendi içlerinde bu kadar az önem vermesi ilginçtir.

Tablo 42. Değerlendirme Sonucunda Hizmet İçi Eğitim Uygulanması İfadesine Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	4,342	2	2,171	2.244	0,108
Grup İçi	238,922	247	,967		
Toplam	243,264	249			

Tablo 43 de Öğretmen başarımlar değerlendirmesinde ilköğretim müfettişleri tarafından kullanılması gereken başarımlar kriterlerinin toplu sonuçları yer almıştır.

Tablo 43.Öğretmen Başarımlar Değerlendirilmesinde İlköğretim Müfettişleri Tarafından Kullanılması Gereken Başarımlar Kriterleri Toplu Sonuçları

Sıra No	Başarımlar Ölçütleri	Grup	Z	X	SS	Önem Sırası	Katılma Düzeyi
1	Öğrencilerin düzeyine uygun öğretim faaliyetleri planlama	Öğrt.	196	4,10	0,72	34	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,16	0,81	23	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,54	0,68	9	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,15	0,73	29	Ç.Katılıyorum

Tablo 43. Devamı

2	Öğrencilere öğretim faaliyetlerini ve dersin hedeflerini açıklama	Öğrt.	196	4,10	0,72	33	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,09	0,82	28	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,35	0,69	19	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,12	0,73	34	Ç.Katılıyorum
3	Konuyu öğrencilerin anlayacağı bir dil ve kullanarak sunma	Öğrt.	195	4,49	0,63	1	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	31	4,45	0,68	5	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,54	0,58	6	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	252	4,49	0,63	1	Ç.F.Katılıyorum
4	İşlenen konu ile günlük yaşam arasında bağlantı kurabilme	Öğrt.	195	4,32	0,62	10	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	31	4,13	0,76	24	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,58	0,64	4	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	252	4,33	0,65	10	Ç.F.Katılıyorum
5	Dersin hedeflerine ve öğrencinin düzeyine uygun çeşitli materyal ve öğretim yöntemleri kullanma	Öğrt.	196	4,24	0,67	18	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,00	0,80	38	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,62	0,70	1	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,25	0,71	18	Ç.F.Katılıyorum
6	Öğrencilere başarıyla üstesinden gelebilecekleri işler ve ödevler verebilme	Öğrt.	195	4,17	0,70	28	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,09	0,78	31	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,04	0,72	41	Ç.Katılıyorum
		Toplam	253	4,15	0,71	28	Ç.Katılıyorum
7	Öğrenciyi soru sorma ve cevap vermeye teşvik etme	Öğrt.	196	4,45	0,65	7	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,09	0,78	30	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,23	0,76	32	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,38	0,69	7	Ç.F.Katılıyorum
8	İşlenen konuya bağlı olarak öğrencileri farklı gruplar halinde çalıştırma	Öğrt.	196	3,81	0,91	45	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	3,72	0,85	44	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	3,96	0,77	43	Ç.Katılıyorum
		Toplam	254	3,81	0,89	45	Ç.Katılıyorum

Tablo 43. Devamı

9	Öğrencilerin düzeyine ve dersin hedeflerine uygun ölçme değerlendirme araçlarını hazırlama ve kullanma	Öğrt.	196	4,04	0,71	37	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,13	0,75	26	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,12	0,77	38	Ç.Katılıyorum
		Toplam	254	4,06	0,72	37	Ç.Katılıyorum
10	Sabırlı ve hoşgörülü olma	Öğrt.	196	4,42	0,63	3	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	31	4,68	0,65	1	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,62	0,57	2	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	253	4,47	0,63	3	Ç.F.Katılıyorum
11	Akıcı ve düzgün konuşma, açık ve anlaşılır ifadeler kullanma	Öğrt.	196	4,47	0,64	2	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,63	0,79	2	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,38	0,70	16	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,48	0,66	2	Ç.F.Katılıyorum
12	Mesleği ve alanı ile ilgili gelişmeleri yakından izleme	Öğrt.	196	4,13	0,80	23	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,38	0,94	11	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,62	0,85	3	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,21	0,83	23	Ç.F.Katılıyorum
13	Yıllık, ünite ve günlük ders planlarını amacına uygun olarak hazırlama	Öğrt.	196	4,28	0,80	13	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,41	0,71	10	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,27	0,87	29	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,30	0,79	13	Ç.F.Katılıyorum
14	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme	Öğrt.	196	4,22	0,64	19	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,19	0,97	20	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,31	0,74	22	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,23	0,70	19	Ç.F.Katılıyorum
15	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili(şekil, şema, grafik, formül vb.)uygun biçimde kullanma	Öğrt.	196	4,29	0,65	17	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,03	1,00	35	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,31	0,74	23	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,26	0,71	17	Ç.F.Katılıyorum

Tablo 43. Devamı

16	Konu ile diğer konuları ilişkilendirme	Öğrt.	195	4,17	0,69	25	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,09	0,82	29	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	25	4,28	0,74	28	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	252	4,17	0,71	25	Ç.Katılıyorum
17	Özel öğretim yaklaşım, yöntem teknikleri bilme	Öğrt.	193	3,80	0,87	44	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	3,78	0,97	43	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,15	0,73	35	Ç.Katılıyorum
		Toplam	251	3,84	0,88	44	Ç.Katılıyorum
18	Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme	Öğrt.	195	3,86	0,80	41	Ç.Katılıyorum
		Okul Md.	32	3,97	1,00	40	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,27	0,92	30	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	253	3,99	0,84	41	Ç.Katılıyorum
19	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme	Öğrt.	196	4,14	0,72	32	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,03	0,78	36	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,15	0,73	36	Ç.Katılıyorum
		Toplam	254	4,13	0,73	33	Ç.Katılıyorum
20	Öğrenci sorularına uygun yeterli sayıda yanıtlar oluşturabilme	Öğrt.	195	4,27	0,68	22	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,00	0,95	39	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,08	0,89	40	Ç.Katılıyorum
		Toplam	253	4,22	0,74	22	Ç.F.Katılıyorum
21	Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özelliklerini tanıma	Öğrt.	194	4,07	0,76	36	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	3,94	0,98	41	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,31	0,97	24	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	252	4,08	0,81	36	Ç.Katılıyorum
22	Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini belirleme	Öğrt.	193	4,08	0,66	35	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,03	0,90	34	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,35	0,69	20	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	251	4,10	0,70	35	Ç.Katılıyorum
23	Pano, afiş, sergi, zaman şeridi ve grafikleri hazırlama ve uygulama	Öğrt.	195	4,04	0,79	38	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,12	0,98	27	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	3,96	0,77	44	Ç.Katılıyorum
		Toplam	253	4,04	0,81	38	Ç.Katılıyorum

Tablo 43. Devamı

24	Öğrencilere öğrenme ve çalışma alışkanlıkları konusunda rehberlik yapabilme	Öğrt.	196	4,26	0,66	15	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,37	0,79	14	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,31	0,93	25	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	254	4,28	0,71	15	Ç.F.Katılıyorum
25	Öğrencileri ilgi ve yeteneklerine yönlendirebilme göre	Öğrt.	195	4,16	0,78	20	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,41	0,84	9	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,42	0,95	15	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	253	4,22	0,81	20	Ç.F.Katılıyorum
26	Konuyu önceki ve sonraki konularla ilişkilendirme	Öğrt.	192	4,33	0,61	12	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,38	0,87	26	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,19	0,69	34	Ç.Katılıyorum
		Toplam	250	4,32	0,65	12	Ç.F.Katılıyorum
27	Öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanabilme	Öğrt.	195	4,17	0,64	21	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,28	0,81	17	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,50	0,65	10	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	251	4,22	0,67	21	Ç.F.Katılıyorum
28	Zamanı etkili ve verimli kullanma	Öğrt.	195	4,28	0,64	14	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,25	0,76	19	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,46	0,71	12	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	253	4,30	0,66	14	Ç.F.Katılıyorum
29	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme	Öğrt.	195	4,14	0,68	26	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,19	0,93	21	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,23	0,71	33	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	253	4,16	,72	26	Ç.Katılıyorum
30	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme	Öğrt.	194	3,99	,72	42	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	3,56	1,05	45	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,31	0,74	26	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	252	3,97	0,79	42	Ç.Katılıyorum
31	Öğrencilerin bireysel gelişimlerini izleme ve sorunlarını çözmeye yardımcı olma	Öğrt.	195	4,17	0,71	30	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	3,84	1,02	42	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,27	0,72	31	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	253	4,14	0,76	31	Ç.Katılıyorum

Tablo 43. Devamı

32	Öğrencilerin disiplin kurallarına uymada yardımcı olma	Öğrt.	195	4,16	0,78	31	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,19	0,78	22	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	3,85	0,88	45	Ç.Katılıyorum
		Toplam	253	4,13	0,79	32	Ç.Katılıyorum
33	Anne-babalara/velilere öğrenciler konusunda rehberlik yapabilme	Öğrt.	195	4,22	0,74	24	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,31	0,86	16	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,04	0,72	42	Ç.Katılıyorum
		Toplam	253	4,21	0,75	24	Ç.F.Katılıyorum
34	Hedef davranışlarına ulaşma düzeylerini değerlendirebilme	Öğrt.	195	4,15	0,66	29	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,06	0,84	33	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,15	0,78	37	Ç.Katılıyorum
		Toplam	253	4,14	0,69	30	Ç.Katılıyorum
35	Derse uygun bir giriş yapabilme,derse ilgi ve dikkati çekebilme	Öğrt.	195	4,44	0,61	5	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,44	0,76	6	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,50	0,71	11	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	253	4,44	0,64	5	Ç.F.Katılıyorum
36	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme	Öğrt.	195	4,48	0,62	4	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,38	0,87	12	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,54	0,76	7	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	253	4,47	0,67	4	Ç.F.Katılıyorum
37	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme	Öğrt.	195	4,24	0,67	16	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,28	0,77	18	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,38	0,70	17	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	253	4,26	0,69	16	Ç.F.Katılıyorum
38	Kesinti ve engellere karşı uygun önlemler alabilme	Öğrt.	195	4,01	0,66	39	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,03	0,90	37	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,12	0,86	39	Ç.Katılıyorum
		Toplam	253	4,02	0,72	39	Ç.Katılıyorum
39	Öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerini geliştirme	Öğrt.	195	4,15	0,74	27	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,06	0,72	42	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,38	0,90	18	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	253	4,16	0,76	27	Ç.Katılıyorum

Tablo 43. Devamı

40	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme	Öğrt.	195	4,32	0,71	8	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,50	0,67	3	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,54	0,71	8	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	253	4,37	0,71	8	Ç.F.Katılıyorum
41	Eğitim öğretim ile ilgili mevzuatı izleyebilme	Öğrt.	195	3,91	0,73	40	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,34	0,79	15	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,35	0,94	21	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	253	4,01	0,78	40	Ç.Katılıyorum
42	Mesleki yayınları izleyebilme	Öğrt.	195	3,81	0,82	43	Ç.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,13	1,01	25	Ç.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,46	0,95	13	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam		3,92	0,88	43	Ç.Katılıyorum
43	Ses tonunu etkin biçimde kullanabilme	Öğrt.	194	4,30	0,65	11	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,47	0,72	4	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,31	0,68	27	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	252	4,32	0,66	11	Ç.F.Katılıyorum
44	Öğrencileri ilgi ile dinleyebilme	Öğrt.	194	4,40	0,64	6	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,41	0,71	8	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,46	0,71	14	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	252	4,41	0,65	6	Ç.F.Katılıyorum
45	Sözel ve bedensel dilini etkili olarak kullanabilme	Öğrt.	195	4,43	0,66	9	Ç.F.Katılıyorum
		Okul Md..	32	4,41	0,80	7	Ç.F.Katılıyorum
		İlköğrt.Mf	26	4,58	0,64	5	Ç.F.Katılıyorum
		Toplam	253	4,36	0,68	9	Ç.F.Katılıyorum

Öğrencilerin düzeyine uygun öğretim faaliyetleri planlama başarımlarını ölçütüne öğretmenler (X=4,10), okul müdürleri (X=4,16), ilköğretim müfettişleri (X=4,54) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 34., okul müdürleri 23., ilköğretim müfettişleri 9.sırada yer vermişlerdir.

Tablo 44.Öğrencilerin Düzeyine Uygun Öğretim Faaliyetleri Planlama Başarım Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	4,477	2	2,238	4,327	0,014
Grup İçi	129,838	251	,517		
Toplam	134,315	253			

Öğrencilerin düzeyine uygun öğretim faaliyetleri planlama başarım ölçütüne grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda 0,005 düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır.Bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek içinde tukey-b testi uygulanmıştır.

Tablo 45.Öğrencilerin Düzeyine Uygun Öğretim Faaliyetleri Planlama Başarım Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
Öğretmen	196	4,10	
Okul Müdürü	32	4,16	
İlköğretim Müfettişi	26		4,54

Öğrencilerin düzeyine uygun öğretim faaliyetleri planlama başarım ölçütüne grupların verdikleri cevapların tukey-b testi sonucunda öğretmenler ile okul müdürleri birlikte düşünülmüşler. ilköğretim müfettişleri farklı düşünülmüşlerdir.Bu farklılık öğretmenler ve okul müdürleri lehinedir.

Öğrencilere öğretim faaliyetlerini ve dersin hedeflerini açıklama ölçütüne öğretmenler (X=4.10), okul müdürleri (X=4.09), ilköğretim müfettişleri(X=4.35) düzeyinde katılmış olup. öğretmenler 33., okul müdürleri 28., ilköğretim müfettişleri 19.sırada önem vermişlerdir.

Tablo 46.Öğrencilere Öğretim Faaliyetlerini Ve Dersin Hedeflerini Açıklama Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,455	2	,728	1,365	0,257
Grup İçi	133.762	251	,533		
Toplam	135,217	253			

Öğrencilere öğretim faaliyetlerini ve dersin hedeflerini açıklama ölçütüne grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda p değerinin $p < 0,005$ ten büyük çıkması gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Tüm gruplar bu ölçüte orta düzeyde katılmışlardır.

Konuyu öğrencilerin anlayacağı bir dil ve kullanarak sunma ölçütüne öğretmenler ($X=4,49$), okul müdürleri ($X=4,45$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,54$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 1., okul müdürleri 5., ilköğretim müfettişleri 6.sırada önem vermektedirler.Grupların bu ölçüte verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda ;

Tablo 47.Konuyu Öğrencilerin Anlayacağı Bir Dil Ve Kullanarak Sunma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,107	2	5,369E-02	,135	0,874
Grup İçi	98,857	249	,397		
Toplam	98.964	251			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla tüm gruplar bu ölçüte yüksek oranda katılmışlardır.

İşlenen konu ile günlük yaşam arasında bağlantı kurabilme ölçütüne öğretmenler ($X=4,32$), okul müdürleri ($X=4,13$) , ilköğretim müfettişleri ($X=4,58$)

düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 10., okul müdürleri 24. ilköğretim müfettişleri (X=4.sırada önem vermişlerdir.Bu ölçüte grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda ;

Tablo 48.İşlenen Konu İle Günlük Yaşam Arasında Bağlantı Kurabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonucu

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2.841	2	1.421	3.452	0.033
Grup İçi	102.476	249	,412		
Toplam	105,317	251			

Gruplar arasında 0,005 düzeyinde anlamlılık olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplardan oluştuğunu bulmak için tukey-b testi uygulanmıştır.Tukey-b testi sonucunda:

Tablo 49.İşlenen Konu İle Günlük Yaşam Arasında Bağlantı Kurabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonucu

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
Okul Müdürü	31	4,13	
Öğretmen	195	4,32	4,32
İlköğretim Müfettişi	26		4,58

Öğretmenler ile okul müdürleri birlikte düşünmekle beraber, ilköğretim müfettişleri farklı olarak değerlendirmektedirler. Dolayısıyla bu farklılık okul müdürleri ile öğretmenler lehinedir.

Dersin hedeflerine ve öğrencinin düzeyine uygun çeşitli materyal ve öğretim yöntemleri kullanma ölçütüne öğretmenler (X=4,24), okul müdürleri (X=4,00), ilköğretim müfettişleri (X=4,62) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 18., okul

müdürleri 38., ilköğretim müfettişleri 1.sırada önem vermişlerdir.Bu ölçüte grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 50.Dersin Hedeflerine Ve Öğrencinin Düzeyine Uygun Çeşitli Materyal Ve Öğretim Yöntemleri Kullanma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	5.475	2	2.738	5.707	0,004
Grup İçi	120,399	251	,480		
Toplam	125,874	253			

Grupların arasında 0.005 düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için tukey-b testi uygulanmıştır.

Tablo 51.Dersin Hedeflerine Ve Öğrencinin Düzeyine Uygun Çeşitli Materyal Ve Öğretim Yöntemleri Kullanma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
Okul Müdürü	32	4,00	
Öğretmen	196	4,24	
İlköğretim Müfettişi	26		4.62

Tukey-b testi sonucunda öğretmenler ile okul müdürleri, ilköğretim müfettişlerden farklı düşünmektedirler. Bu farklılık öğretmen ve okul müdürleri lehinedir.

Öğrencilere başarıyla üstesinden gelebilecekleri işler ve ödevler verebilme ölçütüne öğretmenler ($X=4,17$), okul müdürleri ($X=4,09$), ilköğretim müfettişleri ($X=4.04$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 28., okul müdürleri 31., ilköğretim

müfettişleri 41. sırada önem vermişlerdir. Bu ölçüte grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 52. Öğrencilere Başarıyla Üstesinden Gelebilecekleri İşler Ve Ödevler Verebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,493	2	,247	,485	0.616
Grup İçi	127,096	250	,508		
Toplam	127,589	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Öğrenciyi soru sorma ve cevap vermeye teşvik etme ölçütüne öğretmenler ($X=4.45$), okul müdürleri ($X=4.09$), ilköğretim müfettişleri ($X=4.23$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 7., okul müdürleri 30., ilköğretim müfettişleri 32.sırada katılmışlardır. Öğrenciyi soru sorma ve cevap vermeye teşvik etme ölçütüne grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 53. Öğrenciyi Soru Sorma Ve Cevap Vermeye Teşvik Etme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	4,133	2	2,066	4,478	0,012
Grup İçi	115,824	251	,461		
Toplam	119,957	253			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

İşlenen konuya bağlı olarak öğrencileri farklı gruplar halinde çalıştırma ölçütüne öğretmenler ($X=3.81$), okul müdürleri ($X=3.72$), ilköğretim müfettişleri ($X=3.96$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 45., okul müdürleri 44., ilköğretim müfettişleri 43.sırada önem vermişlerdir. Bu ölçütün varyans analizi sonucunda;

Tablo 54.İşlenen Konuya Bağlı Olarak Öğrencileri Farklı Gruplar Halinde Çalıştırma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,858	2	,429	,540	0,584
Grup İçi	199,446	251	,795		
Toplam	200,303	253			

Gruplar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğrencilerin düzeyine ve dersin hedeflerine uygun ölçme değerlendirme araçlarını hazırlama ve kullanma ölçütüne öğretmenler ($X=4.04$), okul müdürleri ($X=4.13$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,12$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 37. okul müdürleri 26., ilköğretim müfettişleri 38. sırada önem vermişlerdir.Bu ölçüte verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda:

Tablo 55.Öğrencilerin Düzeyine Ve Dersin Hedeflerine Uygun Ölçme Değerlendirme Araçlarını Hazırlama Ve Kullanma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,325	2	,162	,311	0,733
Grup İçi	130,904	251	,522		
Toplam	131,228	253			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.Tüm grupların bu kriterlere katılımları düşük düzeyde gerçekleşmiştir.

Sabırlı ve hoşgörülü olma ölçütüne öğretmenler ($X=4.42$), okul müdürleri ($X=4.68$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,62$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 3.. okul müdürleri 1., ilköğretim müfettişleri 2.sırada önem vermişlerdir. Bu ölçüte grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 56.Sabırlı Ve Hoşgörülü Olma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2.406	2	1.203	3.049	0.049
Grup İçi	98,622	250	,394		
Toplam	101,028	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.Fakat tüm grupların bu ölçüte katılımı oldukça yüksek düzeyde gerçekleşmiştir.Öğretmenlik mesleğinin temel esaslarından biride çocukları sevmek ve hoş görülü olmaktır. Bu bağlamda da eğitim içerisinde yer alan gruplar bu görevin farkındadır.

Akıcı ve düzgün konuşma, açık ve anlaşılır ifadeler kullanma ölçütüne öğretmenler (X=4.47), okul müdürleri (X=4,63), ilköğretim müfettişleri (X=4.38) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 2., okul müdürleri 2., ilköğretim müfettişleri 16. sırada önem vermektedirler. Bu kritere grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda:

Tablo 57.Akıcı Ve Düzgün Konuşma, Açık Ve Anlaşılır İfadeler Kullanma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,931	2	,466	1.058	0.349
Grup İçi	110,470	251	,440		
Toplam	111,402	253			

Grupların verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Mesleği ve alanı ile ilgili gelişmeleri yakından izleme ölçütüne öğretmenler (X=4.13), okul müdürleri (X=4.38) İlköğretim müfettişleri (X=4.62) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 23., okul müdürleri 11., ilköğretim müfettişleri 3.sırada

önem vermişlerdir. Bu ölçüte grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda ;

Tablo 58.Mesleği Ve Alanı İle İlgili Gelişmeleri Yakından İzleme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	6,476	2	3,238	4,796	0,009
Grup İçi	169,465	251	,675		
Toplam	175,941	253			

Grupları verdikleri cevapla arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş ve bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için tukey-b testi uygulanmıştır.

Tablo 59.Mesleği Ve Alanı İle İlgili Gelişmeleri Yakından İzleme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
Öğretmen	196	4,13	
Okul Müdürü	32	4,38	4,38
İlköğretim Müfettişi	26		4,62

Tukey-b testi sonucunda gruplar arasındaki farklılığın ilköğretim müfettişleri ile öğretmenler arasında olduğu görülmektedir.Okul müdürleri ise her iki gruba yakın düşünmektedirler. Dolayısıyla bu farklılık ilköğretim müfettişleri lehinedir.

Yıllık, ünite ve günlük ders planlarını amacına uygun olarak hazırlama ölçütüne öğretmenler (X=4,28), okul müdürleri (X=4,41), ilköğretim müfettişleri (X=4,27) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 13., okul müdürleri 10., ilköğretim müfettişleri 29.sırada önem vermişleridir.Bu ölçüte grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 60.Yıllık, Ünite Ve Günlük Ders Planlarını Amacına Uygun Olarak Hazırlama Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,454	2	,227	,360	0,698
Grup İçi	158,400	251	,631		
Toplam	158,854	253			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.Bu kritere tüm grupların katılımı orta düzeyde olmuştur.

Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme ölçütüne öğretmenler (X=4.22), okul müdürleri (X=4,19), ilköğretim müfettişleri (X=4,31) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 19., okul müdürleri 20., ilköğretim müfettişleri 22.sırada önem vermişlerdir. Bu ölçüte grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda:

Tablo 61.Konu İle İlgili Temel İlke Ve Kavramları Bilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,220	2	,110	,225	0,798
Grup İçi	122,536	251	,488		
Toplam	122,756	253			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.Tüm gruplar birbirine yakın düzeyde düşünmüşlerdir.

Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili(şekil, şema, grafik, formül vb.)uygun biçimde kullanma ölçütüne öğretmenler (X=4.29), okul müdürleri (X=4.03), ilköğretim müfettişleri (X=4,31) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 17., okul müdürleri 35., ilköğretim müfettişleri 17.sırada önem vermişlerdir.Bu kritere grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 62.Konunun Gerektirdiği Sözel Ve Görsel Dili(Şekil, Şema, Grafik, Formül Vb.)Uygun Biçimde Kullanma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,859	2	,929	1,844	0,160
Grup İçi	126,507	251	,504		
Toplam	128,366	253			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Konu ile diğer konuları ilişkilendirme ölçütüne öğretmenler ($X=4,17$), okul müdürleri ($X=4,09$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,28$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 25., okul müdürleri 29., ilköğretim müfettişleri 28. sırada önem vermişlerdir. Bu ölçüte grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 63.Konu İle Diğer Konuları İlişkilendirme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,489	2	,244	,486	0,616
Grup İçi	125,174	249	,503		
Toplam	125,663	251			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Tüm gruplar orta düzeyde katılmışlardır.

Özel öğretim yaklaşım, yöntem teknikleri bilme ölçütüne öğretmenler ($X=3,80$), okul müdürleri ($X=3,78$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,15$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 44., okul müdürleri 43., ilköğretim müfettişleri 35. sırada önem vermişlerdir. Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda :

Tablo 64.Özel Öğretim Yaklaşım, Yöntem Teknikleri Bilme Ölçütüne
Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,931	2	1,466	1,919	0,149
Grup İçi	189,372	248	.764		
Toplam	192,303	250			

Gruplar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Tüm gruplar birbirine yakın düzeyde düşünmüşlerdir.Katılım düşük düzeyde gerçekleşmiştir.

Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme ölçütüne öğretmenler ($X=3,86$), okul müdürleri ($X=3,97$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,27$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 41., okul müdürleri 40., ilköğretim müfettişleri 30. sırada önem vermişlerdir. Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 65.Öğretim Teknolojilerinden Yararlanabilme Ölçütüne Grupların
Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,228	2	1,114	1,585	0,207
Grup İçi	175,756	250	,703		
Toplam	177,984	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Tüm gruplar düşük düzeyde katılım göstermişlerdir.

Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme ölçütüne öğretmenler ($X=4,14$), okul müdürleri ($X=4,03$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,15$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 32.. okul müdürleri 36., ilköğretim müfettişleri 36.sırada önem vermişlerdir. Grupların cevaplarının varyans analizi sonucunda:

Tablo 66.Öğrencilerde Yanlış Gelişmiş Kavramları Belirleyebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,335	2	,167	,314	0,731
Grup İçi	133,634	251	,532		
Toplam	133,969	253			

Grupların arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Gruplar bu ölçüte orta düzeyde katılmışlardır.

Öğrenci sorularına uygun yeterli sayıda yanıtlar oluşturabilme ölçütüne öğretmenler (X=4,27), okul müdürleri (X=4,00), ilköğretim müfettişleri (X=4,08) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 22., okul müdürleri 39., ilköğretim müfettişleri 40.sırada önem vermişlerdir.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 67.Öğrenci Sorularına Uygun Yeterli Sayıda Yanıtlar Oluşturabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,602	2	1,301	2,384	0,094
Grup İçi	136,441	250	,546		
Toplam	139,043	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.Tüm grupların bu ölçüte katılımı orta düzeyde gerçekleşmiştir.

Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özelliklerini tanıma ölçütüne öğretmenler (X=4,07), okul müdürleri (X=3,94), ilköğretim müfettişleri (X=4,31) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 36., okul müdürleri 41., ilköğretim müfettişleri 24. sırada önem vermişlerdir.Grupların cevaplarının varyans analizi sonucunda;

Tablo 68.Öğrencilerin Bilişsel, Duyuşsal Ve Psikomotor Özelliklerini Tanıma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,010	2	1,005	1,522	0,220
Grup İçi	164,403	249	,660		
Toplam	166,413	251			

Grupların aralarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.Tüm gruplar bu ölçüte orta düzeyde katılmışlardır.

Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini belirleme ölçütüne öğretmenler (X=4,08). okul müdürleri (X=4,03), ilköğretim müfettişleri (X=4,35) katılmış olup, öğretmenler 35., okul müdürleri 34., ilköğretim müfettişleri 20. sırada önem vermektedirler.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 69.Öğrencilerin Hazır Bulunuşluk Düzeyini Belirleme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1.822	2	,911	1,872	0,156
Grup İçi	120,688	248	,487		
Toplam	122.510	250			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.Gruplar bu ölçüte orta düzeyde katılmışlardır.

Pano, afiş, sergi, zaman şeridi ve grafikleri hazırlama ve uygulama ölçütüne öğretmenler (X=4,04). okul müdürleri (X=4,12). ilköğretim müfettişleri (X=3,96) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 38., okul müdürleri 27.. ilköğretim müfettişleri 44.sırada önem vermişlerdir.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 70.Pano, Afiş, Sergi, Zaman Şeridi Ve Grafikleri Hazırlama Ve Uygulama Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	.388	2	.194	.296	0,744
Grup İçi	164,133	250	.657		
Toplam	164,522	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.Gruplar orta düzeyde katılım göstermişlerdir.

Öğrencilere öğrenme ve çalışma alışkanlıkları konusunda rehberlik yapabilme ölçütüne öğretmenler (X=4.26), okul müdürleri (X=4.37), ilköğretim müfettişleri (X=4.31) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 15., okul müdürleri 14., ilköğretim müfettişleri 25.sırada önem vermişlerdir. Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 71.Öğrencilere Öğrenme Ve Çalışma Alışkanlıkları Konusunda Rehberlik Yapabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	.385	2	.193	.382	0.683
Grup İçi	126,768	251	.505		
Toplam	127,154	253			

Gruplar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.Tüm gruplar oldukça yüksek düzeyde katılmışlardır.

Öğrencileri ilgi ve yeteneklerine göre yönlendirebilme ölçütüne öğretmenler (X=4.16), okul müdürleri (X=4.41), ilköğretim müfettişleri (X=4.42) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 20., okul müdürleri 9., ilköğretim müfettişleri 15. sırada önem vermektedirler. Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda:

Tablo 72.Öğrencileri İlgi Ve Yeteneklerine Göre Yönlendirebilme Ölçütüne
Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,907	2	1,453	2.241	0.108
Grup İçi	162,137	250	,649		
Toplam	165,043	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. İlköğretim kurumların asıl amaçlarından biride öğrencileri bir üst öğrenim kurumuna yönlendirmektir.Bu bağlamda da eğitim işgörenleri bu amacın farkında olduklarını göstermektedirler.

Konuyu önceki ve sonraki konularla ilişkilendirme ölçütüne öğretmenler (X=4,33), okul müdürleri (X=4,38), ilköğretim müfettişleri (X=4,19) düzeyinde katılmış olup öğretmenler 12., okul müdürleri 26., ilköğretim müfettişleri 34. sırada önem vermektedirler.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda:

Tablo 73.Konuyu Önceki Ve Sonraki Konularla İlişkilendirme Ölçütüne
Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,533	2	,267	.622	0.538
Grup İçi	105,867	247	,429		
Toplam	106,400	249			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanabilme ölçütüne öğretmenler (X=4,17), okul müdürleri (X=4.28), ilköğretim müfettişleri (X=4.50) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 21., okul müdürleri 17., ilköğretim müfettişleri 10. sırada önem vermişlerdir.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 74.Öğretim Yöntem Ve Tekniklerini Uygun Biçimde Kullanabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,564	2	1,282	2,887	0.058
Grup İçi	111,041	250	,444		
Toplam	113,605	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Zamanı etkili ve verimli kullanma ölçütüne öğretmenler (X=4.28), okul müdürleri (X=4.25) ilköğretim müfettişleri (X=4.46) düzeyinde katılmış olup. öğretmenler 14., okul müdürleri 19., ilköğretim müfettişleri 12. sırada önem vermişlerdir.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 75.Zamanı Etkili Ve Verimli Kullanma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,818	2	,409	,930	0.396
Grup İçi	109,949	250	,440		
Toplam	110,767	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme ölçütüne öğretmenler (X=4.14), okul müdürleri (X=4.19), ilköğretim müfettişleri (X=4.23) düzeyinde katılmış olup. öğretmenler 26. okul müdürleri 21. ilköğretim müfettişleri 33.sırada önem vermektedirler.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 76.Öğrencilerin Etkin Katılımı İçin Etkinlikler Düzenleyebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,206	2	,103	,199	0,820
Grup İçi	129,470	250	,518		
Toplam	129,676	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme ölçütüne öğretmenler ($X=3.99$), okul müdürleri ($X=3.56$), ilköğretim müfettişleri ($X=4.31$) düzeyinde katılmış olup. öğretmenler 42.. okul müdürleri 45. ilköğretim müfettişleri 26.sırada katılmışlardır.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 77.Öğretimi Bireysel Farklılıklara Göre Sürdürebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	8,397	2	4,199	7.044	0.001
Grup İçi	148,408	249	,596		
Toplam	156,806	251			

Gruplar arasında 0,005 düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için tukey-b testi uygulanmıştır.Tukey-b testi sonucunda;

Tablo 78.Öğretimi Bireysel Farklılıklara Göre Sürdürebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
Okul Müdürü	32	3,56	
Öğretmen	194		3.99
İlköğretim Müfettişi	26		4.31

Gruplardan okul müdürleri ile ilköğretim müfettişlerinin farklı düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğretmenler her iki gruba da yakın bir katılım göstermişlerdir. Dolayısıyla bu farklılık ilköğretim müfettişleri lehinedir.

Öğrencilerin bireysel gelişimlerini izleme ve sorunlarını çözmede yardımcı olma ölçütüne öğretmenler ($X=4,17$), okul müdürleri ($X=3,84$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,27$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 30., okul müdürleri 42., ilköğretim müfettişleri 31.sırada önem vermektedirler. Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 79.Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini İzleme Ve Sorunlarını Çözmede Yardımcı Olma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	3,409	2	1,704	2,985	0,052
Grup İçi	142,750	250	,571		
Toplam	146,158	252			

Gruplar arasında 0,005 düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için tukey-b testi uygulanmıştır. Tukey-b testi sonucunda;

Tablo 80.Öğrencilerin Bireysel Gelişimlerini İzleme Ve Sorunlarını Çözmede Yardımcı Olma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
Okul Müdürü	32	3,84	
Öğretmen	195	4,17	4,17
İlköğretim Müfettişi	26		4.27

Okul müdürleri ile ilköğretim müfettişleri arasında farklılığın olduğu görülmektedir. Öğretmenler her iki gruba da yakın bir görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla gruplar arasındaki bu farklılığın ilköğretim müfettişleri lehinedir.

Öğrencilerin disiplin kurallarına uymada yardımcı olma ölçütüne öğretmenler ($X=4,16$), okul müdürleri ($X=4,19$), ilköğretim müfettişleri ($X=3,85$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 31., okul müdürleri 22., ilköğretim müfettişleri 45. sırada önem vermişlerdir. Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 81.Öğrencilerin Disiplin Kurallarına Uymada Yardımcı Olma Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,422	2	1,211	1,954	0,144
Grup İçi	155,008	250	,620		
Toplam	157,431	252			

Gruplar arasında 0,005 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.Tüm gruplar alt düzeyde katılmışlardır.

Anne-babalara/velilere öğrenciler konusunda rehberlik yapabilme ölçütüne öğretmenler ($X=4,22$), okul müdürleri ($X=4,31$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,04$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 24., okul müdürleri 16., ilköğretim müfettişleri 42.sırada önem vermişlerdir.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 82.Anne-Babalara/Velilere Öğrenciler Konusunda Rehberlik Yapabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,120	2	,560	,990	0,373
Grup İçi	141,354	250	,565		
Toplam	142,474	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Tüm gruplar bu ölçüte düşük düzeyde katılım göstermişlerdir.

Hedef davranışlarına ulaşma düzeylerini değerlendirebilme ölçütüne öğretmenler ($X=4,15$), okul müdürleri ($X=4,06$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,15$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 29., okul müdürleri 33., ilköğretim müfettişleri 37. sırada önem vermektedirler. Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 83.Hedef Davranışlarına Ulaşma Düzeylerini Değerlendirebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,233	2	,117	,242	0,786
Grup İçi	120,644	250	,483		
Toplam	120,877	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Derse uygun bir giriş yapabilme, derse ilgi ve dikkati çekebilme ölçütüne öğretmenler ($X=4,44$), okul müdürleri ($X=4,44$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,50$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 5., okul müdürleri 6., ilköğretim müfettişleri 11. sırada önem vermişlerdir.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 84.Derse Uygun Bir Giriş Yapabilme, Derse İlgi Ve Dikkati Çekebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	9,525E-02	2	4,763E-02	,116	0.890
Grup İçi	102,324	250	,409		
Toplam	102,419	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.Tüm gruplar bu ölçüte katılımı oldukça yüksek düzeyde gerçekleşmiştir.

Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme ölçütüne öğretmenler ($X=4,48$), okul müdürleri ($X=4,38$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,54$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 4., okul müdürleri 12., ilköğretim müfettişleri 7. sırada önem vermişlerdir. Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 85. Demokratik Bir Öğrenme Ortamı Sağlayabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,420	2	,210	,466	0.628
Grup İçi	112,608	250	,450		
Toplam	113,028	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Tüm gruplar oldukça yüksek düzeyde katılmışlardır.

Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme ölçütüne öğretmenler ($X=4,24$), okul müdürleri ($X=4,28$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,38$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 16., okul müdürleri 18., ilköğretim müfettişleri 17. sırada önem vermişlerdir. Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 86. Derse İlgi Ve Güdünün Sürekliliğini Sağlayabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,488	2	,244	,516	0.598
Grup İçi	118,294	250	,473		
Toplam	118,783	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Kesinti ve engellere karşı uygun önlemler alabilme ölçütüne öğretmenler ($X=4,01$), okul müdürleri ($X=4,03$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,12$) düzeyinde katılmış olup. öğretmenler 39., okul müdürleri 37., ilköğretim müfettişleri 39. sırada önem vermişlerdir. Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 87.Kesinti Ve Engellere Karşı Uygun Önlemler Alabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,284	2	,142	,276	0,759
Grup İçi	128,617	250	,514		
Toplam	128,901	252			

Grupların arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerini geliştirme ölçütüne öğretmenler ($X=4,15$), okul müdürleri ($X=4,06$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,38$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 27., okul müdürleri 42., ilköğretim müfettişleri 18. sırada önem vermişlerdir.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 88.Öğrencilerin Kendi Kendine Öğrenme Becerilerini Geliştirme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,640	2	,820	1,436	0,240
Grup İçi	142,716	250	,571		
Toplam	144,356	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme ölçütüne öğretmenler ($X= 4,32$), okul müdürleri ($X=4,50$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,54$) düzeyinde katılmış olup. öğretmenler 8., okul müdürleri 3., ilköğretim müfettişleri 8. sırada önem vermişlerdir.Grupların verdikleri cevapların varyans analiz sonucunda;

Tablo 89.Öğrencilerle Etkili İletişim Kurabilme Ölçütüne Grupların
Verdikleri Cevapların Varyans Analiz Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,707	2	,853	1,705	0,184
Grup İçi	125,108	250	,500		
Toplam	126,814	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Tüm gruplar oldukça yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir.

Eğitim öğretim ile ilgili mevzuatı izleyebilme ölçütüne öğretmenler ($X=3.91$), okul müdürleri ($X=4,34$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,35$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 40., okul müdürleri 15., ilköğretim müfettişleri 21. sırada önem vermişlerdir.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda:

Tablo 90.Eğitim Öğretim İle İlgili Mevzuatı İzleyebilme Ölçütüne Grupların
Verdikleri Cevapların Varyans Analiz Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	8,542	2	4,271	7,342	0,001
Grup İçi	145,442	250	,582		
Toplam	153,984	252			

Gruplar arasında 0,005 düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için tukey-b testi uygulanmıştır. Tukey-b testi sonucunda;

Tablo 91.Eğitim Öğretim İle İlgili Mevzuatı İzleyebilme Ölçütüne Grupların
Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
Öğretmen	195	3,91	
Okul Müdürü	32		4,34
İlköğretim Müfettişi	26		4,35

Gruplardan öğretmenler ile okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin farklı düşündükleri anlaşılmıştır. Bu farklılık okul müdürleri ve ilköğretim müfettişleri lehinedir.

Mesleki yayınları izleyebilme ölçütüne öğretmenler ($X=3,81$), okul müdürleri ($X=4,13$), ilköğretim müfettişleri ($X=4,46$) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 43., okul müdürleri 25., ilköğretim müfettişleri 13.sırada önem vermişlerdir.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 92.Mesleki Yayınları İzleyebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri
Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	11,316	2	5,658	7,607	0,001
Grup İçi	185,941	250	,744		
Toplam	197,257	252			

Gruplar arasında 0,005 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için tukey-b testi uygulanmıştır. Tukey-b testi sonucunda;

Tablo 93.Mesleki Yayınları İzleyebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Tukey-B Testi Sonuçları

	N	Subset for alpha = .05	
GÖREVI		1	2
Öğretmen	195	3,81	
Okul Müdürü	32	4,13	4.13
İlköğretim Müfettişi	26		4.46

Gruplardan öğretmenler ile ilköğretim müfettişleri arasında farklılık olduğu görülmüştür.Okul müdürleri her iki gruba da yakın düşünmektedirler.Bu anlamlı farklılık ilköğretim müfettişleri lehinedir.

Ses tonunu etkin biçimde kullanabilme ölçütüne öğretmenler (X=4,30). okul müdürleri (X=4,47). ilköğretim müfettişleri (X=4.31) düzeyinde katılmış olup. öğretmenler 11.. okul müdürleri 4., ilköğretim müfettişleri 27. sırada önem vermişlerdir. Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 94.Ses Tonunu Etkin Biçimde Kullanabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,797	2	,399	,901	0,407
Grup İçi	110.167	249	,442		
Toplam	110,964	251			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğrencileri ilgi ile dinleyebilme ölçütüne öğretmenler (X=4.40) okul müdürleri (X=4,41) ilköğretim müfettişleri (X=4.46) düzeyinde katılmış olup. öğretmenler 6., okul müdürleri 8., ilköğretim müfettişleri 14. sırada önem vermişlerdir.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 95.Öğrencileri İlgi İle Dinleyebilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	8,133E-02	2	4,066E-02	,095	0,910
Grup İçi	106,819	249	,429		
Toplam	106,901	251			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.Tüm gruplar oldukça yüksek düzeyde katılmışlardır.

Sözel ve bedensel dilini etkili olarak kullanabilme ölçütüne öğretmenler (X=4,43), okul müdürleri (X= 4,41), ilköğretim müfettişleri (X=4,58) düzeyinde katılmış olup, öğretmenler 9.. okul müdürleri 7.. ilköğretim müfettişleri 5.sırada önem vermişlerdir.Grupların verdikleri cevapların varyans analizi sonucunda;

Tablo 96.Sözel Ve Bedensel Dilini Etkili Olarak Kullanabilme Ölçütüne Grupların Verdikleri Cevapların Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,486	2	,743	1,614	0,201
Grup İçi	115,060	250	,460		
Toplam	116,545	252			

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Tüm gruplar oldukça yüksek düzeyde katılmışlardır.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin başarımlarını değerlendirmesinin bilimsel ölçütlere ve yöntemlere dayalı olarak yapılmasını sağlayacak bir değerlendirme modeli oluşturabilmek için öğretmen, okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüş ve önerilerinin saptanması gereklidir. Bu bağlamda da “ders teftişi sonucunda tanzim edilen öğretmen teftiş formlarının yeniden düzenlenerek, öğretmenin yeterlilikleri ve etkililikleri ile güçlü ve zayıf yanlarının tarafsız olarak ortaya çıkarılmasını sağlamaktır.

21.yüzyılın sürekli değişen dünyasında öğretmenin genel özellikleri çerçevesinde bakıldığında “Öğretmen başarımlarını değerlendirmesinde ilköğretim müfettişleri tarafından kullanılan ve 2521 sayılı tebliğler dergisinde yayımlanan öğretmen teftiş formundaki başarımlarını değerlendirme ölçütleri , öğretmen başarımlarını değerlendirmesinde yetersizdir”.

Anketin ikinci bölümünde yer alan 2521 sayılı tebliğler dergisinde yayımlanan ve bu araştırmanın da denencesini oluşturan “ilköğretim müfettişlerince, ilköğretim okullarında görevli öğretmen değerlendirmesinde kullanılması zorunlu olan öğretmen teftiş formundaki başarımlarını ölçütleri” tüm deneklerce yüksek düzeyde kabul görmüştür. Tüm deneklerin mevcut ölçütlere yüksek düzeyde katılma nedeni olarak bu ölçütlerin kısa sürede gözlenebilme özelliği olduğu söylenebilir.

Uygulamada kullanılan öğretmen teftiş formunda yer alan dersliğin eğitim öğretime hazırlıkla ilgili ölçütlerde öğretmenler ile ilköğretim müfettişleri birlikte düşünürken okul müdürleri bu gruplardan farklı düşündükleri görülmektedir. Bununla ilgili olarak da dersliğin eğitim öğretime hazırlanması okul müdürlerinin görevidir. Okulların parasal kaynaklarının kıt olması okul müdürlerinin bu görevi yerine getirmesinde engeller teşkil etmektedir. Bu bağlamda da okul müdürleri bu ölçütlerin öğretmen başarımlarını değerlendirmesinde kullanılmasını istememiş olabilirler.

Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütme kriterine grupların verdikleri cevaplarda öğretmenler okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinden farklı düşündükleri anlaşılmış olup bu fark okul müdürleri ile ilköğretim müfettişleri lehinedir. Aslında öğretmenlerin bu kriteri 21.sırada önem vermeleri ilginçtir. Eğitim-öğretimde kaynaştırma eğitimi vardır. Her sınıfta eğitilebilir veya öğretilebilir düzeyde

öğrenci olması doğaldır. Genel dağılım bu şekildedir. Çünkü tüm insanların %2,5 i normal zekanın altında, %2,5 i normal zekanın üstünde bir yapıya sahiptir. Okul ortamı da bu yapıya uygun olarak gerçek hayatın ta kendisidir. Doğal olarak her sınıfta bir veya birkaç çocuğun normalin altında veya normalin üstünde bir zeka yapısına sahip olması doğaldır. Öğretmenlerin ise bu çocukların eğitimi ve öğretimi hakkında bilgi ve becerileri azdır veya programın bu çocukların üzerinde hedeflere göstermesi öğretmenlerin programın hedeflerine ulaşmasını güçleştirmektedir. Doğal olarak da öğretmenler bu kriterin kendi başarımlarını değerlendirmesinde kullanılmasını istemektedirler.

Törenlere, meslekî toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu. şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma. kararlar alma ve uygulama, kriterine grupların verdikleri cevaplarda öğretmenler ile okul müdürlerinin farklı düşündükleri, ilköğretim müfettişlerinin ise her iki gruba da yakın düşündükleri ortaya çıkmaktadır. Bu kriterde grupların düşünceleri okul müdürleri lehinedir. Okul müdürleri bu kritere 1. derecede önem vermeleri yadırganmamalıdır. Çünkü okul müdürlerinin değerlendirilmesinde de bu kritere ayrılan puan dilimi çok yüksektir. Dolayısıyla okul müdürleri de kendi işgörenlerinden bu konuda daha çok dikkat ve özen göstermelerini istemesi doğaldır.

Anketin üçüncü bölümünde yer alan öğretmen başarımlarını değerlendirmesinde kullanılması gereken başarımlar ölçütlerine ise tüm denekler çok yüksek düzeyde katılım gösterdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun nedenleri şunlar olabilir; Türk eğitim sistemi mevzuatı öğretmenlik mesleğini uzmanlık olarak tanımlamakta ise de bu mesleğin görev tanımlarını ve uzmanlık mesleğinin özelliklerini açıklamamaktadır. Oysa eğitim işgörenleri ise öğretmen özelliklerinin 21. yüzyılın öğretmeninde bulunması gereken özellikler olmasını istemektedirler. Bu isteklerini üçüncü bölümde yer alan ölçütlere çok yüksek düzeyde katılmakla da göstermişlerdir. Dolayısıyla öğretmenin başarımlarını değerlendirmede bu özellikler doğrultusunda olmalıdır.

Anketin ikinci ve üçüncü bölümündeki sorulara İlköğretim Müfettişleri ile Öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir. Bunun temel nedenlerinden biri ülkemizde sekizlik yıllık kesintisiz eğitime geçildiği 1997 yılından beri öğretmen ve ilköğretim müfettişleri kaliteyi artırma çalışmaları nedeniyle sürekli aktif

öğrenme ve öğretme konularında hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmaktadırlar. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin bir sonucu olarak bu iki grupta birlikte değerlendirmektedir.

Değerlendirmenin amacı eğitimin hedefini gerçekleştirmeye yönelik olmalıdır. Konu eğitim işgörenlerinin okuldaki yaşamı ve eğitim etkinlikleri, yöntemi ise , eğitim işgörenlerinin etkisi altında kaldığı çevre etkilerini içermelidir.

Sonuç olarak; Öğretmen; konu alanına hakim olmalı; konu alanına giren kavram , ilke ve genellemeleri bilmeli, bunları diğer konularla ilişkilendirebilmeli, alanındaki gelişmeleri yakından izleyebilmelidir. Öğrenci gelişimi boyutunda; öğrenciyi tanıma becerisine sahip olmalı, bireysel farklılıkları görebilmeli, çevrenin öğrenciyi olumlu yönde etkilemesini sağlayıcı tedbirler alabilmelidir. Öğretimi planlama boyutunda; ders etkinliğini nasıl planlayacağını bilmeli, planları hazırlarken diğer öğretmenlerle bilgi alış verişinde bulunabilmeli, planını esnek tutmalı, öğretimin hedeflerini saptayabilmeli, öğretim yöntemlerini sınıfın özelliklerine göre belirleyebilmelidir. Öğrencide anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlamalı, onları düşünmeye ve araştırmaya sevk etmelidir. Öğretim faaliyetlerini öğrenci merkezli olarak planlayabilmelidir.

Öğretim stratejileri boyutunda öğretmen, öğreteceği konunun özelliklerine göre yöntem ve teknikler kullanmalıdır. Öğrencilerine bilimsel yöntemi öğretmeli ve onların karşılaştıkları sorunları bilimsel yöntem ile çözmelerini sağlamalıdır. Sınıf içi etkinliklerde, öğrencileri ile sağlıklı bir iletişim kurmalı, öğrenme ortamını öğrencilerin ve konuların özelliklerine uygun hale getirmelidir. Ayrıca öğretmen jest ve mimiklerini kullanmada ölçülü olabilmelidir. Mesleki gelişiminde öğretmen; sorumluluklarını ve özlük haklarını, mesleği ile ilgili kanun, yönetmelik ve tüzükleri iyi bilmelidir. Mesleği ile ilgili etkinlikleri izlemeli, kendini yenileme içerisinde olmalıdır. 21.yüzyılda Türk eğitim sisteminin ihtiyaç duyduğu öğretmen, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş, laik ve demokratik değerlere ve insan haklarına saygılı olmalıdır.

Özetle öğretmen, yeni fikirler üretebilme yeteneğine sahip olmalı, kendine hakim olup, soğukkanlı, sabırlı, paylaşımcı, dikkatli, kararlı, hoşgörülü, yardımsever olmalıdır.

Araştırmanın denencesi yapılan tüm testler sonucunda kabul edilmiştir.

K A Y N A K Ç A

AÇIKGÖZ, Kemal .

1994 Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları, Kanyılmaz Matbaası, 1.Baskı, İzmir-

AÇIKGÖZ, Kamile Ün

1998 Etkili Öğrenme Ve Öğretme Kanyılmaz Matbaası 2.Baskı İzmir

AKAL, Zuhul.

1995 “Toplam Kalite Yönetimi Ve Performans Ölçme ve Değerlendirme Sistemi” Verimlilik Dergisi. Sayı 3. s. 83-108

ALTINIŞIK, Songül.

1996 “Örgütlerde Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi”, Eğitim Yönetimi Dergisi, Pegem. Yıl.2, Sayı:4, Güz, s: 329-348

ALICIGÜZEL İzzettin.

1998 Çağdaş Okulda Eğitim Ve Öğretim. Sistem Yayıncılık. 1. Baskı, İstanbul,

ALIÇ, Mehmet.

1996 “Eğitim Sisteminin Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Eğitim Yöneticisinin İşlevleri” Çağdaş Eğitim Dergisi. Yıl 21, Sayı:217, Ocak, s:14-17

ARICI , Hüsnü.

1990 İstatistik Yöntemler Ve Uygulamalar, Meteksan 7. Basım. Ankara

ARSLAN, Aysu.

1998 “Öğretmen Formasyonunda Yeniden Yapılanma; sürece endeksli formasyon”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:137. Mart, s.136-149

ATAY, Kenan.

1987 “İlkokul Öğretmenlerinin Müfettişlerin Yeterlilik Alanlarına İlişkin Beklentileri” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi. Ankara.

ATAYETER, Coşkun.

- 1997 “Yönetimin Dinamik Olma Özelliği” (Ed.Uğur Yozgat)
M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Öneri Dergisi, Sayı 7
Haziran, ,s:82-87

AYDIN, Mustafa.

- 1998 Eğitim Yönetimi, Hatipoğlu Yayınevi, 5. Baskı Ankara,
1993 Çağdaş Eğitim Denetimi, Pegem. No: 4, 3. Baskı,
Ankara,

BAKİOĞLU, Ayşen.

- 1996 “Öğretmenlerin Başarılarının Değerlendirilmesi:
Araştırma ve Model Önerisi” M.Ü. Atatürk Eğitim
Fakültesi II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri, 18-
20 Eylül,

BALCI, Ali.

- 1997 Sosyal Bilimlerde Araştırma : Yöntem, Teknik ve İlkeler,
2. Baskı, 72 TDFO Bilgisayar-Yayıncılık, Ankara.

BALCI, Esergül.

- 1991 “Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Niteliğini
Geliştirme Ve Meslekte Tutma Politikalar” Eğitimde
Nitelik Geliştirme, Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu
Bildiri Metinleri, Kültür Koleji Yayınları No:1. İstanbul.

BAŞAR, Hüseyin.

- 1988 Öğretmenlerin Değerlendirilmesi, Hacettepe Ü.Ders
Notları, Mart,
1995 Öğretmenlerin Değerlendirilmesi, 2. Basım . PEGEM No:
20 Ankara,
1995 Eğitim Denetçisi Roller, Yeterlikleri, Seçilmesi,
Yetiştirilmesi, PEGEM No:19 3.Baskı. Ankara,

BAŞARAN, Alim.

- 1986 “İlköğretim Kurumlarında Grupla Teftiş Uygulamaları”
(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara
Üniversitesi, Ankara.

BAŞARAN, İbrahim Ethem,

- 1983 Eğitim Yönetimi, Kadioğlu Matbaası. 1.Baskı. Ankara.
- 1992 Yönetimde İnsan İlişkileri; Yönetmel Davranış. Kadioğlu Matbaası, 1.Baskı, Ankara,
- 1985 “Eğitimde İşgörenlerin Değerlemesi” Eğitim Yönetiminde Denetleme ve Değerlendirme Sempozyumu. 1. Basım Ankara Üniversitesi. Eğt.Bil. Fak. Yay. No:147 Ankara. s:93-102

BATTAL, Turgay.

- 1996 “Performans Değerlendirmesi ve Türk Silahlı Kuvvetleri İçin Yeni Bir Performans Değerlendirme Sistemi Model Önerisi” Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Ankara.

BERRİN, Erdoğan.

- 1997 "Performans Değerlemeye Davranışsal Yaklaşım" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İ.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul

BEYAZİD, Gülnur.

- 1997 “İlkokul Öğretmen Adaylarının Kişilik Yapısının Göz önünde Bulundurularak Seçilmesi” Yaşadıkça Eğitim Dergisi, Kültür Koleji Yayınları, Sayı 54. Eylül /Ekim

BİLBEY, Kadir.

- 1993 “Türk Kamu Yönetiminde Performans Sorunu ve Yeniden Yapılanma İhtiyacı” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sakarya.

BİLEN, Mürüvvet

- 1996 Plandan Uygulamaya Öğretim . 4. Baskı. Ankara.

BİLGİN, Nihat.

- 1976 “Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünün Analizi” (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi. Ankara,

BİLGİN, Mehmet Hüseyin.

- 1998 “Performans Değerlemenin Taşınması Gereken Özellikler”
Mülkiyeliler Birliği Dergisi Cilt:22, Sayı :205, Ankara,
s:82-83
- 1996 “Performans Değerleme ve Türkiye’de Uygulamaları
(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İ.Ü.Sosyal
Bilimler Enstitüsü İstanbul

BİLİR, Mehmet.

- 1991 “Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Alt Sisteminin Yapı ve
İşleyişi” (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara
Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit.

- 1983 Eğitim Yöneticiliği, Binbaşioğlu Yayınevi, 3 Basım,
Ankara,

BİNGÖL, Dursun.

- 1997 Personel Yönetimi, Beta Yayınları .3.Baskı.İstanbul

BOLAT,Salih.

- 1996 “Eğitim Örgütlerinde İşbirliği” Eğitim Yönetimi Dergisi,
Pegem Yıl,2, Sayı:4, Güz., s:505-512

BULUÇ, Bekir.

- 1996 “Yönetimde Örgütlenme Süreci” Eğitim Yönetimi
Dergisi, Pegem Yıl,2, Sayı:4, Güz. s:513-522

BURSALIOĞLU, Ziya.

- 1991 Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama, Ankara
Üniversitesi Yayınları No:71 Ankara,
- 1994 Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, PEGEM No:9
Ankara,

BÜYÜKARAGÖZOĞLU..S., ve Ş KESİCİ.

- 1998 “Eğitimde Öğretmenin Rolü ve Öğretmen Tutumlarının
Öğrenci Davranışları Üzerinde Etkisi”. Milli Eğitim
Dergisi, Sayı:137,Mart, ss:68-73

CANMAN, Doğan.

- 1993 Personelin Değerlendirilmesinde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkiye Kamu Personelinin Değerlendirilmesi TODAİE Yayını, No:252, Ankara.
- 1993 “Personelin Değerlendirilmesinde Yeni Yaklaşımlar ve Türkiye Kamu Kesimindeki Uygulama” Amme İdaresi Dergisi, Cilt 26, Sayı1, Mart, s:159-184
- 1995 Çağdaş Personel Yönetimi, TODAİE Yayını No:260, Ankara,
- 1985 “Yirminci Yılında Devlet Memurları Kanunu Üzerine Bir Değerlendirme”Amme İdaresi Dergisi Cilt 18.Haziran. s:3-26

ÇELİK. Vehbi.

- 1997 “Öğrenen Bir Lider Olarak Okul Yöneticisi”. Yaşadıkça Eğitim Dergisi, Sayı 55, Kültür Koleji Yayınları, Kasım/Aralık, s:82-87

ÇİZİOĞLU, Payan,

- 1993 “657 Sayılı Devlet Memurları Kanununa Göre Performans Değerlendirme ve Birinci Sicil Amirleri İle Yapılan Bir Araştırma”(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İ.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul

CÜCELOĞLU Doğan.

- 1993 İnsan Ve Davranış . Remzi Kitapevi, Dördüncü Basım. İstanbul.

DEMİNG W.Edvards.

- 1996 Krizden Çıkış (Çev. Cem Akış) Güzel Sanatlar Yayıncılık, 1. Baskı, Haziran.

DEMİR. Nazmiye, D BİRBİL,N ATALAY, ve Ş YILDIRIM

- 1998 İnsan Kaynakları Yönetimi ve Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeler. MPM Yayını No:635 Ankara.

DEMİREL Özcan,

- 2001 Eğitim Terimleri Sözlüğü Pegem Şubat Ankara.

DEMİRTAŞ, Hasan.

- 1999 “Sınıf İçinde Öğretmen Davranışları” Öğretmen Dünyası
Yıl : 20 Ekim Sayı 238 ss:32-35:

DENİZ, Levent.

- 1993 “Mikroöğretim” M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı 5, İstanbul,

DİCLE Ülkü,

- 1977 “Başarım Değerlendirmede Çağdaş Gelişmeler” ODTÜ Geliştirme Dergisi Sayı 17 ss:36-59
1982 Yönetimsel Başarının Değerlendirilmesi ODTÜ Yayınları
Ankara

DİNÇER, Ömer.

- 1992 Örgüt Geliştirme; Teori, Uygulama ve Teknikler, Timaş Basım,1. Baskı, İstanbul

DRUCKER, Peter F.

- 1992 Etkin Yöneticilik, (Çev .Ahmet Özden ve N. Tunalı), Eti Kitapları 1.Baskı İstanbul,
1998 Gelecek İçin Yönetim, (Çeviren: Fikret Üçcan). İş Bankası Kültür Yayınları No :327, Beşinci Baskı. Şubat,

DUMAN, Tayyip.

- 1996 “İsmail Hakkı Baltacıoğlu'na Göre Öğretmen” Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı 226.s:17-19

ENSARİ, Hoşcan.

- 1999 21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi, Sistem Yayıncılık, 1. Baskı İstanbul,

ERDOĞAN İlhan,

- 1990 İşletmelerde Kişisel Değerlemede Psiko Teknik, İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi Yayını, No:243. İstanbul.
2000 Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği. Sistem Yayıncılık No:128, İstanbul.

ERKEN Veysi.

- 1990 “Öğretmenlerin Sicil Sistemini Değerlendirmesi”
(Yayımlanmamış Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi,
Ankara,

ERSEN, Haldun.

- 1995 “T K Y’ nin İnsan Kaynakları Yönetimi İle İlişkisi ve
Uygulamadan Örnek” M.Ü.Sosyal Bil.Enst.
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

FINDIKÇI İlhami

- 2000 İnsan Kaynakları Yönetimi 2.baskı Alfa Yayınları No
:619 Yönetim dizisi:12 Nisan İstanbul

FİDAN Nurettin ve M ERDEN.

- 1994 Eğitime Giriş Meteksan Matbaacılık 5.Baskı Ankara

GEYLAN,Ramazan

- 1991 Personel Yönetimi. A.Ü.Matbaası Eskişehir.

GILLEN, Terry.

- 1997 Değerlendirme Tartışması, (çev:Aksu Bora Onur
Cankoçak), Gökşe Matbaası, Ankara

GÜÇLÜ, Nezahat.

- 1997 “Eğitim Lideri Olarak Okul Yöneticisi” Milli Eğitim
Dergisi, Sayı 134 ,Haziran s:50-54

GÜLTEKİN,Ö. Münevver.

- 1988 “Hizmet İşletmelerinde Başarı Değerleme ve Bir
Uygulama”. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İ.Ü.Sosyal
Bilimler Enstitüsü, İstanbul,

GÜRSEL, Musa.

- 1997 “Öğrenen Örgütler”.Yaşadıkça Eğitim Dergisi Kültür
Koleji Yayınları, Sayı.54, Eylül-Ekim. s:13-15

GÜRSOY,Ahmet.

- 1996 “İlköğretim Müfettişinin Davranış Boyutu” Çağdaş Eğitim Dergisi, Yıl 21, Sayı, 223, Temmuz-Ağustos, s:36-38

GÜRŞİMŞEK, Işık.

- 1998 “Öğretmen Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar” Hacettepe Üniversitesi Eğt.Fak. Dergisi, 14, s:25-28

HAS. Etem.

- 1998 “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Uygulamalarını Geliştirilmesinde Teftişin Rolü” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara,

HESAPÇIOĞLU, Muhsin.

- 1998 “Modernizmden Postmodernizme Eğitim Anlayışları ve Okulun Geleceği” Yeni Türkiye 21. Yüzyıl Özel Sayısı 19, Yıl:4 Sayı 19 Ocak, Şubat, s:35-39
- 1988 Öğretim İlke Ve Yöntemleri, Beta Basın Yayım Dağıtım, İstanbul ,

J.PALMER, Margaret.

- 1993 Performans Değerlendirmeleri, (Çev:Doğan Şahiner) Rota Yayınları, 1. Baskı, İstanbul,

KARAGÖZOĞLU, Galip.

- 1972 Türk Eğitim Sisteminde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü (Araştırma Özeti) M.E.B. PAK Dairesi Yayını, Ankara
- 1977 “İlköğretimde Teftiş Uygulamaları”(Yayımlanmamış Doçentlik Tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara,
- 2000 “Öğretmen Yeterlilikleri” Çağdaş Eğitim Dergisi, Yıl.25, Sayı, 263, Mart, s:4-12

KARASAR, Niyazi.

- 1998 Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar, İlkeler, Teknikler, Nobel Yayım, Ankara.

KASAPÇOPUR, Ahmet.

- 1996 Avrupa Birliği Ülkeleri Eğitim Denetimi, Milli Eğitim Basımevi, Ankara,

KAYA, Yahya Kemal.

- 1991 Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama. Setofset. 4.Baskı. Ankara.

KAYA, Zeki.

- 1998 "Öğrenmeyi Kolaylaştırmada Öğretmen Davranışları" Milli Eğitim Dergisi, Sayı 137, MEB Yayınları, Mart, s.120-122

KAYNAK Yasemin,

- 1992 "Personel Değerlendirilmesinde Yararlanılan Başlıca Yöntemler ve Uygulamadan Örnekler" (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) M.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul

KAZANCI, Metin,

- 1974 "Personel Değerlendirmesi" Amme İdaresi Dergisi. Cilt.7. Sayı :1.Mart s:11-26

KEPÇEOĞLU, Muharrem.

- 1993 Psikolojik Danışma ve Rehberlik . Kadıoğlu Matbaası, Baskı. Ankara,

KÖKNEL, Özcan.

- 1986 Kaygıdan Mutluluğa: Kişilik. Altın Kitaplar Yayıncılık 7.Baskı, İstanbul,

KÜÇÜKAHMET, Leyla.

- 1999 Öğretmenlik Mesleğine Giriş, (Ed.Leyla Küçükahmet) Alkım Yayıncılık. 2. Basım, İstanbul.

METHİBAY Yaşar.

- 1999 Devlet Memurları Kanunu İmaj Yayıncılık 3. Baskı Ankara

M.E.B.

- 1959 Milli Eğitim Komisyonu Raporu (Araştırma Raporu Özeti), Ankara.

M.E.B.EARGED ,

- 1995 Öğretmen Değerlendirme M.E.B. Ankara, ,
- 1998 “Çağdaş Öğretmen Profili” M.E.B. (Yayımlanmamış Araştırma Önerisi) , Ankara,
- 2000 “Öğretmen Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları” M.E.B. (Yayımlanmamış Araştırma Önerisi) Ankara, Ocak,
- 2000 Öğretmen Yeterlilikleri (Yayınlanmamış-Taslak) M.E.B. Ankara,

M.E.B.

- 2000 Milli Eğitim ile İlgili Mevzuat 1. ve 2. Cilt MEB Basımevi İstanbul
- 1997 İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ,
- 1995 Tebliğler Dergisi, Sayı: 2423, 30 Ocak
- 1999 Tebliğler Dergisi, Sayı: 2504, Eylül
- 2000 Tebliğler Dergisi, Sayı: 2508, Ocak
- 2001 Tebliğler Dergisi, Sayı 2521. Şubat.

MİLLİYET.

- 1993 Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedi, syf . 9283. Milliyet, İstanbul

OKTAY, Ayla.

- 1998 “Türkiye’ de Öğretmen Eğitimi”. Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 137, Mart, s:22-27

OKTAY, Fatoş.

- 1999 Denetim Alt Sistemleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma Ankara Armağan Yayınları.

ORAL. Saime.ve Z. KUŞLUVAN.

- 1997 “Motivasyon Konusunda Oluşturulan Yaklaşımlar ve İşletmelerde Motivasyonu Artırmaya Yönelik Olarak Kullanılan Araçlar” Verimlilik Dergisi, MPM Yayını , Sayı 3, Ankara, s:45-49

ÖNCÜ, Hüseyin.

- 1994 Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Matser Yayıncılık, Ankara.

ÖZ, M. Feyzi.

- 1977 “Türk Milli Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü” (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Hacettepe Üniversitesi, Ankara,
- 2000 “Çağı Yakalamak İçin TKY” , Önce Kalite Dergisi, Yıl :6, Sayı:35, Kalder Yayını, Ocak,Şubat, ss:12-14

ÖZALP, Reşat.

- 1982 Milli Eğitim İle İlgili Mevzuat (1857-1923) MEB Basımevi.İstanbul.

ÖZDAMAR, Kazım

- 1999 Paket Programlar İle İstatistik Veri Analizi Kaan Kitabevi 2.Baskı Eskişehir

ÖZDEMİR, Servet.

- 1998 Eğitimde Örgütsel Yenileşme, 3. Basım Pegem. . Ankara
- 1989 “Eğitimde Personel Değerlendirmesi.Milli Eğitim Dergisi Sayı 83 Ankara s:61-69

ÖZDEN, Yüksel.

- 1998 Öğrenme Ve Öğretme, Pegem.2.Baskı, Ankara-

ÖZDEMİR, Mustafa, S.SÖNMEZ,

- 1997 Öğretmen El Kitabı Pegem 1.Baskı Ankara

ÖZGENER, Şevki.

- 1998 “Bilgi Toplumunda Öğrenen Okul Ve Toplam Kalite Yönetimi” Verimlilik Dergisi, Milli Prodüktivite Merkezi Yayını No: 639 Sayı:1 Ankara, s:32-36

ÖZGÜVEN, İbrahim, E.

- 1998 Bireyi Tanıma Teknikleri, PDREM Yayınları, Ankara.

ÖZGÜDEK, Ünal.

- 1981 “Türk Tezkiye Eleştirisi ve Türkiye İçin En İyi Tezkiye Sistemleri Türk İdare Dergisi Sayı 320 s:100-107

PAKALIN.Mehmet Zeki.

- 1983 Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü Cilt 3
MEB Basımevi ,İstanbul .

PAYKOÇ. Fersun.

- 1995 “Eğitimcinin Sürekli Eğitiminde Kalite ve Yeni Yaklaşımlar” 4. Ulusal Kalite Kongresi; T.K.Y ve Eğitimde Kalite, Kasım, s:56-59

RESMÎ GAZETE,

- 12.09.1997 Sayı: mükerrer 21308,
23 09 1998 Sayı: 23472,
4 05 1998 Sayı: 23307 ,
13.08.1999 Sayı: 23785 ,

SABANCI, Ali.

- 1999 “Ödül Sisteminin İlköğretim Okullarındaki Öğretmenler ve Müdür Yardımcıları İçin Önem Derecesi, Gereksinimleri Karşılama ve İş Doyumunu Sağlama Düzeyi” Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı:19. Yaz. ss:361-369

SEÇKİN, Nezahat.

- 1991 “Eğitim Niteliğinin Geliştirilmesinde Müfettişin Rolü ve Teftişte Yeni Arayışlar” Eğitimde Nitelik Geliştirme, Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu Bildiri Metinleri, Kültür Koleji Yayınları No:1, İstanbul.

SELÇUK, Ziya.

- 2000 Okul Deneyimi ve Uygulama :Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarının Gözlenmesi. Nobel Yayınları, No:163. Ankara.

SEYİDOĞLU, Halil.

- 1995 Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı. Güzem Yayınları No:10, İstanbul,
1999 Ekonomik Terimler Sözlüğü, Güzem Yayınları No: 4, Ankara,

SÖNMEZ, Veysel

1994 Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı Pegem No:12
Ankara

SÖZER Ersan.

1991 “Türk Üniversitelerine Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin
Öğretmenlik Davranışları Kazandırma Yönünden
Etkililiği” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
A.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara

ŞAHAN, Gülsün.

2000 “Performans Değerlendirme; İlköğretim Okulu
Öğretmenleri” Eğitim ve Denetim Dergisi, Yıl 1 Sayı .3
Mayıs, s:4-6

ŞAHİN, Mehmet.

1999 “M.E.B .Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin
Geliştirilmesine Yönelik Öneriler” Eğitim Yönetimi
Dergisi, Pegem, Yıl 5 Sayı .18 Bahar, s:221-227

ŞENATALAR, Ferhat.

1975 Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler İstanbul
Üniv.Kitapevi İstanbul

ŞİŞMAN, Mehmet.

2000 Öğretmenliğe Giriş Pegem Yayınları 2.Baskı

TANRIÖĞEN, Abdurrahman.

1995 “Değişikliğe Karşı Direnme ve Eğitim Yöneticilerinin
Direnme Karşısındaki Roller” Çağdaş Eğitim Dergisi,
Yıl 20, Sayı 211, Haziran s:8-12

TAYMAZ, Haydar.

1985 “Öğrenci Hizmetlerinin Değerlendirilmesi” Eğitim
Yönetiminde Denetleme ve Değerlendirme
Sempozyumu, 1. Bas. Ankara Ü. Eğt. Bil. Fak. Yay.
No:147 Ankara, s:83-92

1993 Teftiş, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, 3 Baskı, Ankara,

1997 Hizmetiçi Eğitim, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Takav
3.Baskı, Ankara,

TEKİN, Halil.

- 1991 Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Yargı Yayınları 6. Baskı,

TOMKİNS, Ellsword,

- 1952 Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarda Organizasyon, İdare ve Teftiş, Maarif Basımevi. Ankara.

TURHAN, M . Hakan,

- 1998 “İnsan Kaynakları Planlamasında Performans Değerlendirme ve Bir Uygulama” M.Ü.Sosyal Bil.Enst.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

TÜRKEL, Uluçınar, Asuman.

- 1998 İnsan Kaynaklarının Etkin Yönetimi, Türkmen Kitapevi, İstanbul,

UÇAR, Ali.

- 1997 “Türk Eğitim Sisteminin Denetim Alt Sisteminde İnsan Kaynakları Yaklaşımının Uygulanması ve Önemi” Çağdaş Eğitim Dergisi. Yıl 22, Sayı 236. Ekim s:83-84
- 2001 Öğretmen Performans Değerleme Sistemi İstanbul İli Örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) M.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul

UYARGİL, Cavide.

- 1994 İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi, Performansın Planlanması,Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi, İ.Ü.İşletme Fak.Yayını No:262, İstanbul-

UZUNÇARŞILI, Ülkü.

- 1998 “Öğretmen Yetiştirme Konusu” Milli Eğitim Dergisi, Sayı.137, M.E.B. Yayınları. Mart-ss:83-84

ÜLGİN, Gülten,

- 1995 Eğitim Psikolojisi Bilim Yayınları Ankara

ÜNAL, Semra.

- 1991 “Eğitim Ve Öğretimin Niteliğinin Geliştirilmesinde Öğretmenin Rolü” Eğitimde Nitelik Geliştirme. Eğitimde

Arayışlar 1. Sempozyumu Bildiri Metinleri. Kültür Koleji
Yayınları No:1, İstanbul,

YAZICI, Semiha.

1986 “Kamu Personelinin değerlendirilmesi” (Yayımlanmamış
Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü Ankara

YEŞİLOğLU,  zbey.

1998 Performans Değerlemenin T.K.Y. da Yeri.  nemi ve
Hipotez Testi Yardımıyla Bir Araştırma” M. . Sosyal
Bil. Enst. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

YÜKSEL, Turan.

1993 T C. Milli Eğitim Mevzuatı, Kazancı Hukuk Kaynakları
Yayımları, İstanbul.

Ek 1. 2521 Sayılı Tebliğler Dergisinde Yer Alan ve Halen Öğretmen Başarım Değerlendirmesinde Kullanılan Öğretmen Başarım Değerlendirme Kriterleri Faktör Analizi

Uygulama anketi	Faktör Yüğü	Madde Toplam Puan Korelasyonu	Faktör
I1	,487	0,608	Alpha=0.88
II2	,543	0,676	
II3	,448	0,585	
II4	,534	0,637	
II5	,559	0,653	
II6	,657	0,562	
II7	,650	0,645	
II8	,637	0,640	
II9	,657	0,523	
II10	,682	0,558	
II11	,425	0,482	
II12	,547	0,446	
II13	,564	0,560	
II14	,668	0,499	
II15	,559	0,641	
II16	,614	0,652	
II17	,681	0,573	
II18	,669	0,711	
II19	,603	0,704	
II20	,657	0,584	
II21	,531	0,553	

Ek 2. 2521 Sayılı Tebliğler Dergisinde Yer Alan ve Halen Öğretmen Başarım Değerlendirmesinde Kullanılan Öğretmen Başarım Değerlendirme Kriterleri Faktör Analizi Sonucunda Madde Toplam Korelasyonuna Göre Büyükten Küçüğe Doğru Sıralanışı

Uygulama anketi	Faktör Yüğü	Madde Toplam Puan Korelasyonu	Faktör
İİ18	,669	0,711	Alpha=0,88
II19	,603	0,704	
II2	,543	0,676	
II5	,559	0,653	
İİ16	,614	0,652	
II7	,650	0,645	
II15	,559	0,641	
II8	,637	0,640	
II4	,534	0,637	
II	,487	0,608	
II3	,448	0,585	
II20	,657	0,584	
II17	,681	0,573	
II6	,657	0,562	
II13	,564	0,560	
İİ10	,682	0,558	
II21	,531	0,553	
İİ9	,657	0,523	
II14	,668	0,499	
İİ11	,425	0,482	
II12	,547	0,446	

Ek.3 .Öğretmen Başarım Değerlendirmesinde İlköğretim Müfettişleri Tarafından Kullanılması
Gereken Başarım Kriterleri Faktör Analizi Sonuçları

Uygulama anketi	Faktör Yüğü	Madde Toplam Puan Korelasyonu	Faktör
III1	0,588	0,626	
III2	0,619	0,618	
III3	0,516	0,647	
III4	0,574	0,689	
III5	0,665	0,657	
III6	0,618	0,513	
III7	0,590	0,529	
III8	0,545	0,578	
III9	0,605	0,628	
III10	0,618	0,655	
III11	0,629	0,653	
III12	0,685	0,665	
III13	0,597	0,733	
III14	0,703	0,705	
III15	0,681	0,580	
III16	0,685	0,485	
III17	0,645	0,517	
III18	0,741	0,626	
III19	0,649	0,577	
III20	0,684	0,659	
III21	0,733	0,623	
III22	0,682	0,628	
III23	0,626	0,606	
III24	0,772	0,702	
III25	0,704	0,666	
III26	0,779	0,671	
III27	0,760	0,629	
III28	0,758	0,616	
III29	0,726	0,615	
III30	0,526	0,629	
III31	0,662	0,647	
III32	0,645	0,725	
III33	0,666	0,609	
III34	0,760	0,679	
III35	0,763	0,644	
III36	0,757	0,661	
III37	0,761	0,645	
III38	0,732	0,613	
III39	0,651	0,533	
III40	0,755	0,747	
III41	0,684	0,693	
III42	0,717	0,807	
III43	0,734	0,724	
III44	0,681	0,700	
III45	0,721	0,754	Alpha=0,97

Ek.4.Öğretmen Başarım Değerlendirmesinde ilköğretim müfettişleri tarafından kullanılması
Gereken başarım kriterleri faktör Analizi Sonuçlarının Madde Toplam Puan Korelasyonuna Göre
Büyükten Küçüğe Göre Sıralanışı

Uygulama anketi	Faktör Yüğü	Madde Toplam Puan Korelasyonu	Faktör
iii42	0.717	0.807	Alpha=0,97
iii45	0.721	0.754	
iii40	0.755	0.747	
iii13	0.597	0.733	
iii32	0.645	0.725	
iii43	0.734	0.724	
iii14	0.703	0.705	
iii24	0.772	0.702	
iii44	0.681	0.700	
iii41	0.684	0.693	
iii4	0.574	0.689	
iii34	0.760	0.679	
iii26	0.779	0.671	
iii25	0.704	0.666	
iii12	0.685	0.665	
iii36	0.757	0.661	
iii20	0.684	0.659	
iii5	0.665	0.657	
iii10	0.618	0.655	
iii11	0.629	0.653	
iii31	0.662	0.647	
iii3	0.516	0.647	
iii37	0.761	0.645	
iii35	0.763	0.644	
iii30	0.526	0.629	
iii27	0.760	0.629	
iii9	0.605	0.628	
iii22	0.682	0.628	
iii18	0.741	0.626	
iii1	0.588	0.626	
iii21	0.733	0.623	
iii2	0.619	0.618	
iii28	0.758	0.616	
iii29	0.726	0.615	
iii38	0.732	0.613	
iii33	0.666	0.609	
iii23	0.626	0.606	
iii15	0.681	0.580	
iii8	0.545	0.578	
iii19	0.649	0.577	
iii39	0.651	0.533	
iii7	0.590	0.529	
iii17	0.645	0.517	
iii6	0.618	0.513	
iii16	0.685	0.485	

Ek.5.2521 Sayılı Tebliğler Dergisinde Yer Alan ve Halen Öğretmen Başarım Değerlendirmesinde Kullanılan Öğretmen Başarım Değerlendirme Kriterleri ve Öğretmen Başarım Değerlendirmesinde ilköğretim müfettişleri tarafından kullanılması Gereken başarım kriterleri ile birlikte faktör analizi sonuçları.

Uygulama anketi	Faktör Yüğü	Madde Toplam Puan Korelasyonu	Faktör
II1	0.325	0.691	Faktör
II2	0.266	0.730	
II3	0.380	0.671	
II4	0.228	0.658	
II5	0.497	0.642	
II6	0.612	0.532	
II7	0.610	0.708	
II8	0.612	0.662	
II9	0.627	0.677	
II10	0.615	0.644	
II11	0.410	0.602	
II12	0.538	0.661	
II13	0.543	0.562	
II14	0.600	0.616	
II15	0.415	0.675	
II16	0.541	0.684	
II17	0.648	0.627	
II18	0.618	0.715	
II19	0.537	0.747	
II20	0.669	0.752	
II21	0.491	0.645	
III1	0.592	0.664	
III2	0.629	0.638	
III3	0.533	0.659	
III4	0.592	0.583	
III5	0.673	0.691	
III6	0.630	0.574	
III7	0.599	0.526	
III8	0.555	0.652	
III9	0.596	0.668	
III10	0.629	0.648	
III11	0.623	0.616	
III12	0.688	0.719	
III13	0.604	0.675	
III14	0.701	0.711	
III15	0.662	0.692	
III16	0.677	0.548	
III17	0.637	0.558	
III18	0.734	0.673	
III19	0.632	0.609	
III20	0.669	0.673	
III21	0.713	0.620	
III22	0.675	0.589	
III23	0.631	0.570	
III24	0.771	0.714	
III25	0.701	0.732	
III26	0.773	0.665	
III27	0.748	0.621	
III28	0.752	0.654	
III29	0.706	0.670	
III30	0.625	0.694	
III31	0.649	0.720	
III32	0.639	0.758	
III33	0.659	0.603	
III34	0.744	0.736	
III35	0.754	0.696	
III36	0.753	0.675	
III37	0.767	0.695	
III38	0.712	0.602	
III39	0.643	0.565	
III40	0.749	0.800	
III41	0.686	0.717	
III42	0.716	0.802	
III43	0.715	0.768	
III44	0.691	0.750	
III45	0.710	0.738	

Alpha=0.97

Ek.6. 2521 Sayılı Tebliğler Dergisinde Yer Alan ve Halen Öğretmen Başarım Değerlendirmesinde Kullanılan Öğretmen Başarım Değerlendirme Kriterleri ve Öğretmen Başarım Değerlendirmesinde ilköğretim müfettişleri tarafından kullanılması Gereken başarımların kriterleri ile birlikte faktör analizi sonucunda madde toplam puan korelasyonunun büyükten küçüğe göre sıralanışı.

Uygulama anketi	Faktör Yüklü	Madde Toplam Puan Korelasyonu
III42	0.716	0.802
III40	0.749	0.800
III43	0.715	0.768
III32	0.639	0.758
II20	0.669	0.752
III44	0.691	0.750
II19	0.537	0.747
III45	0.710	0.738
III34	0.744	0.736
III25	0.701	0.732
II2	0.266	0.730
III31	0.649	0.720
III12	0.688	0.719
III41	0.686	0.717
II18	0.618	0.715
III24	0.771	0.714
III14	0.701	0.711
II7	0.610	0.708
III35	0.754	0.696
III37	0.767	0.695
III30	0.625	0.694
III15	0.662	0.692
II	0.325	0.691
III5	0.673	0.691
II16	0.541	0.684
II9	0.627	0.677
II15	0.415	0.675
III13	0.604	0.675
III36	0.753	0.675
III18	0.734	0.673
III20	0.669	0.673
II3	0.380	0.671
III29	0.706	0.670
III9	0.596	0.668
III26	0.773	0.665
III1	0.592	0.664
II8	0.612	0.662
II12	0.538	0.661
III3	0.533	0.659
II4	0.228	0.658
III28	0.752	0.654
III8	0.555	0.652
III10	0.629	0.648
II21	0.491	0.645
II10	0.615	0.644
II5	0.497	0.642
III2	0.629	0.638
II17	0.648	0.627
III27	0.748	0.621
III21	0.713	0.620
II14	0.600	0.616
III11	0.623	0.616
III19	0.632	0.609
III33	0.659	0.603
II11	0.410	0.602
III38	0.712	0.602
III22	0.675	0.589
III4	0.592	0.583
III6	0.630	0.574
III23	0.631	0.570
III39	0.643	0.565
II13	0.543	0.562
III17	0.637	0.558
III16	0.677	0.548
II6	0.612	0.532
III7	0.599	0.526

Ek.7.Alpha Testi Sonuçları

		Mean	Std Dev	Cases
1.	II1	3,7727	,9737	242,0
2.	II2	3,9091	,8546	242,0
3.	II3	3,8884	,8198	242,0
4.	II4	4,0331	,9239	242,0
5.	II5	4,3595	,7829	242,0
6.	II6	4,2025	,7318	242,0
7.	II7	4,3140	,7292	242,0
8.	II8	4,2231	,7620	242,0
9.	II9	4,5826	,6903	242,0
10.	II10	4,3802	,6664	242,0
11.	II11	3,4752	1,1014	242,0
12.	II12	4,1777	,6858	242,0
13.	II13	3,9669	,8442	242,0
14.	II14	4,2314	,7374	242,0
15.	II15	4,0702	,8921	242,0
16.	II16	4,1818	,8448	242,0
17.	II17	4,1405	,8128	242,0
18.	II18	4,3223	,7369	242,0
19.	II19	4,4380	,6925	242,0
20.	II20	4,0950	,8219	242,0
21.	II21	3,7149	,9965	242,0

N of Cases = 242,0

N of						
for Statistics	Mean		Variance		Std Dev	
Scale	,4793		92,6904		9,6276	
Item Means	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	4,1181	3,4752	4,5826	1,1074	1,3187	,0694
Item Variances	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	,6756	,4441	1,2131	,7690	2,7316	,0389
Inter-item Correlations	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	,2914	-,0481	,6410	,6892	-13,3216	,0133

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-total Statistics					
	Scal Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Square Multiple Correlation	Alpha if Item Deleted
II1	82,7066	84,7144	,3921	,3398	,8881
II2	82,5702	86,3042	,3562	,4022	,8885
II3	82,5909	85,7116	,4154	,4123	,8867
II4	82,4463	86,4556	,3132	,3117	,8903
II5	82,1198	84,7615	,5075	,4289	,8841
II6	82,2769	84,2010	,5922	,4804	,8820
II7	82,1653	84,4373	,5762	,5468	,8824
II8	82,2562	84,3407	,5551	,4910	,8828
II9	81,8967	84,8233	,5812	,4654	,8825
II10	82,0992	84,9196	,5965	,4716	,8823
II11	83,0041	84,1618	,3620	,2150	,8904
II12	82,3017	86,1202	,4792	,3483	,8850
II13	82,5124	84,0102	,5149	,3945	,8838
II14	82,2479	84,0545	,5985	,4650	,8818
II15	82,4091	83,7780	,4970	,4402	,8844
II16	82,2975	83,4547	,5521	,5109	,8827
II17	82,3388	83,0133	,6087	,4810	,8811
II18	82,1570	84,0997	,5955	,5988	,8819
II19	82,0413	85,5999	,5159	,5357	,8841
II20	82,3843	83,2085	,5873	,5286	,8817
II21	82,7645	83,1352	,4712	,3685	,8856

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	1063,7332	241	4,4138		
Within People	2691,4286	4840	,5561		
Between Measures	336,0956	20	16,8048	34,3896	,0000
Residual	2355,3329	4820	,4887		
Nonadditivity	,9620	1	,9620	1,9691	,1606
Balance	2354,3709	4819	,4886		
Total	3755,1617	5081	,7391		

Grand Mean 4,1181
Tukey estimate of power to which observations
must be raised to achieve additivity = 1,4816
Hotelling's T-Squared = 489.2412 F = 22.5335 Prob. = ,0000
Degrees of Freedom: Numerator = 20 Denominator = 222

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Reliability Coefficients 21 items
Alpha = 0,8893 Standardized item alpha = 0,8962

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

		Mean	Std Dev	Cases
1.	III1	4,1610	,7142	236,0
2.	III2	4,1314	,7233	236,0
3.	III3	4,4703	,6351	236,0
4.	III4	4,3220	,6508	236,0
5.	III5	4,2754	,6876	236,0
6.	III6	4,1441	,7179	236,0
7.	III7	4,3771	,6886	236,0
8.	III8	3,8263	,8749	236,0
9.	III9	4,0720	,6897	236,0
10.	III10	4,4703	,6351	236,0
11.	III11	4,4915	,6555	236,0
12.	III12	4,2373	,8270	236,0
13.	III13	4,3136	,7850	236,0
14.	III14	4,2415	,7003	236,0
15.	III15	4,2627	,6895	236,0
16.	III16	4,1907	,6978	236,0
17.	III17	3,8686	,8377	236,0
18.	III18	4,0000	,8455	236,0
19.	III19	4,1314	,7233	236,0
20.	III20	4,2331	,7211	236,0
21.	III21	4,1017	,7924	236,0
22.	III22	4,1059	,6914	236,0
23.	III23	4,0593	,7967	236,0
24.	III24	4,2881	,7158	236,0
25.	III25	4,2331	,7941	236,0
26.	III26	4,3263	,6649	236,0
27.	III27	4,2500	,6660	236,0
28.	III28	4,3051	,6717	236,0
29.	III29	4,1822	,7061	236,0
30.	III30	3,9873	,7854	236,0
31.	III31	4,1525	,7509	236,0
32.	III32	4,1314	,7961	236,0
33.	III33	4,2161	,7437	236,0
34.	III34	4,1653	,6921	236,0
35.	III35	4,4534	,6474	236,0
36.	III36	4,4661	,6676	236,0
37.	III37	4,2839	,6779	236,0
38.	III38	4,0424	,7073	236,0
39.	III39	4,1780	,7622	236,0
40.	III40	4,3686	,7173	236,0
41.	III41	4,0212	,7743	236,0
42.	III42	3,9492	,8786	236,0
43.	III43	4,3347	,6541	236,0
44.	III44	4,4280	,6516	236,0
45.	III45	4,3729	,6754	236,0

N of Cases = 236,0

N of

for Statistics	Mean		Variance		Std Dev		Variables
Scale	189,6229		486,8572		22,0648		45
Item Means	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance	
	4,2138	3,8263	4,4915	,6653	1,1739	,0258	
Item Variances	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance	
	,5283	,4034	,7719	,3685	1,9135	,0095	
Inter-item Correlations	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance	
	,4472	,1997	,7772	,5775	3,8918	,0072	

Item-total Statistics					
	Scal Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Square Multiple Correlation	Alpha if Item Deleted
iii1	185,4619	468,7177	,5700	.	,9725
iii2	185,4915	467,4850	,6027	.	,9724
iii3	185,1525	472,7851	,4949	.	,9727
iii4	185,3008	470,7474	,5555	.	,9725
iii5	185,3475	467,0617	,6502	.	,9722
iii6	185,4788	467,6208	,6030	.	,9724
iii7	185,2458	469,3521	,5708	.	,9725
iii8	185,7966	466,0010	,5319	.	,9727
iii9	185,5508	468,7336	,5910	.	,9724
iii10	185,1525	470,0107	,5971	.	,9724
iii11	185,1314	469,1869	,6071	.	,9723
iii12	185,3856	462,3486	,6699	.	,9722
iii13	185,3093	466,6486	,5777	.	,9725
iii14	185,3814	465,6922	,6841	.	,9721
iii15	185,3602	466,7080	,6604	.	,9722
iii16	185,4322	466,2550	,6675	.	,9721
iii17	185,7542	463,4798	,6286	.	,9723
iii18	185,6229	459,8699	,7245	.	,9719
iii19	185,4915	466,6340	,6305	.	,9723
iii20	185,3898	465,6091	,6661	.	,9721
iii21	185,5212	461,8847	,7148	.	,9720
iii22	185,5169	466,4635	,6668	.	,9722
iii23	185,5636	465,3364	,6076	.	,9724
iii24	185,3347	463,1087	,7542	.	,9719
iii25	185,3898	462,8602	,6839	.	,9721
iii26	185,2966	464,6265	,7602	.	,9719
iii27	185,3729	465,0859	,7424	.	,9719

iii28	185,3178	465,0092	,7386	.	,9719
iii29	185,4407	464,8433	,7066	.	,9720
iii30	185,6356	465,4241	,6143	.	,9723
iii31	185,4703	465,3566	,6462	.	,9722
iii32	185,4915	464,7446	,6258	.	,9723
iii33	185,4068	465,5955	,6452	.	,9722
iii34	185,4576	464,1812	,7443	.	,9719
iii35	185,1695	465,6733	,7432	.	,9719
iii36	185,1568	465,2306	,7355	.	,9719
iii37	185,3390	464,6761	,7433	.	,9719
iii38	185,5805	464,4829	,7174	.	,9720
iii39	185,4449	465,5246	,6309	.	,9723
iii40	185,2542	463,6542	,7344	.	,9719
iii41	185,6017	464,0109	,6669	.	,9721
iii42	185,6737	459,7016	,7003	.	,9721
iii43	185,2881	466,3507	,7107	.	,9720
iii44	185,1949	467,8682	,6586	.	,9722
iii45	185,2500	465,9926	,6999	.	,9721

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	2542,4764	235	10,8190		
Within People	3312,8889	10384	,3190		
Between Measures	268,3102	44	6,0980	20,7099	,0000
Residual	3044,5787	10340	,2944		
Nonadditivity	8,7190	1	8,7190	29,6938	,0000
Balance	3035,8597	10339	,2936		
Total	5855,3653	10619	,5514		

Grand Mean 4,2138

Tukey estimate of power to which observations

must be raised to achieve additivity = 2,5525

Hotelling's T-Squared = 482,3754 F = 8,9571 Prob. = .0000
 Degrees of Freedom: Numerator = 44 Denominator = 192

Reliability Coefficients 45 items

Alpha = 0,9728 Standardized item alpha = 0,9733

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

		Mean	Std Dev	Cases
1.	II	3,7867	,9723	225.0
2.	II2	3,9200	,8519	225.0
3.	II3	3,8800	,8231	225.0
4.	II4	4,0267	,9157	225.0
5.	II5	4,3556	,7722	225.0
6.	II6	4,2089	,7294	225.0
7.	II7	4,3244	,7298	225.0
8.	II8	4,2311	,7559	225.0
9.	II9	4,5733	,6977	225.0
10.	II10	4,3778	,6711	225.0
11.	II11	3,4933	1,1024	225.0
12.	II12	4,1867	,6819	225.0
13.	II13	3,9644	,8601	225.0
14.	II14	4,2089	,7476	225.0
15.	II15	4,0622	,8992	225.0
16.	II16	4,2178	,8246	225.0
17.	II17	4,1422	,8058	225.0
18.	II18	4,3378	,7144	225.0
19.	II19	4,4444	,6733	225.0
20.	II20	4,1022	,8255	225.0
21.	II21	3,7600	,9798	225.0
22.	III1	4,1556	,7182	225.0
23.	III2	4,1156	,7227	225.0
24.	III3	4,4622	,6406	225.0
25.	III4	4,3200	,6372	225.0
26.	III5	4,2844	,6741	225.0
27.	III6	4,1200	,7126	225.0
28.	III7	4,3467	,6910	225.0
29.	III8	3,8133	,8716	225.0
30.	III9	4,0578	,6952	225.0
31.	III10	4,4622	,6406	225.0
32.	III11	4,4800	,6552	225.0
33.	III12	4,2178	,8354	225.0
34.	III13	4,2978	,7879	225.0
35.	III14	4,2267	,6861	225.0
36.	III15	4,2533	,6897	225.0
37.	III16	4,1733	,7015	225.0
38.	III17	3,8489	,8421	225.0
39.	III18	3,9822	,8450	225.0
40.	III19	4,1200	,7251	225.0
41.	III20	4,2133	,7251	225.0
42.	III21	4,0933	,8047	225.0
43.	III22	4,0889	,6886	225.0
44.	III23	4,0267	,7957	225.0

45.	iii24	4,2800	,7238	225,0
46.	iii25	4,2267	,8058	225,0
47.	iii26	4,3067	,6676	225,0
48.	iii27	4,2444	,6733	225,0
49.	iii28	4,2978	,6783	225,0
50.	iii29	4,1689	,7121	225,0
51.	iii30	3,9733	,7901	225,0
52.	iii31	4,1289	,7478	225,0
53.	iii32	4,1111	,8024	225,0
54.	iii33	4,2000	,7500	225,0
55.	iii34	4,1467	,6949	225,0
56.	iii35	4,4400	,6527	225,0
57.	iii36	4,4489	,6737	225,0
58.	iii37	4,2711	,6763	225,0
59.	iii38	4,0267	,7066	225,0
60.	iii39	4,1689	,7722	225,0
61.	iii40	4,3511	,7235	225,0
62.	iii41	4,0133	,7704	225,0
63.	iii42	3,9511	,8775	225,0
64.	iii43	4,3200	,6579	225,0
65.	iii44	4,4222	,6577	225,0
66.	iii45	4,3689	,6761	225,0

N of Cases = 225,0

for Statistics	Mean		Variance		Std Dev		Variables
Scale	275,6311		940,9481		30,6749		66
Item Means	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance	
	4,1762	3,4933	4,5733	1,0800	1,3092	,0396	
Item Variances	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance	
	,5757	,4061	1,2154	,8093	2,9930	,0228	
Inter-item Correlations	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance	
	,3803	-,0352	,7736	,8088	-21,9776	,0138	

Item-total Statistics					
	Scal Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Square Multiple Correlation	Alphaif Item Deleted
I1	271,8444	920,4802	,3309	.	,9747
I12	271,7111	925,5903	,2823	.	,9747
I13	271,7511	921,0271	,3852	.	,9745
I14	271,6044	926,9366	,2362	.	,9749
I15	271,2756	917,1291	,4965	.	,9742
I16	271,4222	912,9504	,6231	.	,9739
I17	271,3067	914,1064	,5961	.	,9740

II8	271,4000	913,0268	.5987	.	,9740
II9	271,0578	914,5368	.6143	.	,9740
II10	271,2533	916,0114	.6028	.	,9740
II11	272,1378	913,1104	.3996	.	,9747
II12	271,4444	918,5605	.5304	.	,9741
II13	271,6667	912,0357	.5423	.	,9741
II14	271,4222	913,3968	.5974	.	,9740
II15	271,5689	917,3892	.4176	.	,9745
II16	271,4133	913,5382	.5362	.	,9741
II17	271,4889	909,2331	.6393	.	,9739
II18	271,2933	914,2171	.6069	.	,9740
II19	271,1867	919,0811	.5245	.	,9741
II20	271,5289	907,4735	.6593	.	,9739
II21	271,8711	911,0146	.4899	.	,9743
III1	271,4756	915,2862	.5786	.	,9740
III2	271,5156	913,6169	.6136	.	,9740
III3	271,1689	920,5428	.5144	.	,9742
III4	271,3111	918,3403	.5749	.	,9741
III5	271,3467	914,0311	.6492	.	,9739
III6	271,5111	914,0635	.6121	.	,9740
III7	271,2844	916,0616	.5835	.	,9740
III8	271,8178	911,1318	.5522	.	,9741
III9	271,5733	916,1475	.5779	.	,9740
III10	271,1689	916,9713	.6074	.	,9740
III11	271,1511	916,7717	.5985	.	,9740
III12	271,4133	906,3775	.6734	.	,9738
III13	271,3333	912,2500	.5899	.	,9740
III14	271,4044	912,3669	.6782	.	,9739
III15	271,3778	913,9772	.6353	.	,9739
III16	271,4578	912,6333	.6564	.	,9739
III17	271,7822	908,8586	.6180	.	,9740
III18	271,6489	904,1128	.7109	.	,9737
III19	271,5111	913,6081	.6118	.	,9740
III20	271,4178	911,4943	.6608	.	,9739
III21	271,5378	907,0443	.6861	.	,9738
III22	271,5422	913,0350	.6593	.	,9739
III23	271,6044	910,4009	.6230	.	,9739
III24	271,3511	907,6396	.7517	.	,9737
III25	271,4044	907,2866	.6801	.	,9738
III26	271,3244	910,2916	.7499	.	,9737
III27	271,3867	910,9793	.7262	.	,9738
III28	271,3333	910,7232	.7271	.	,9738
III29	271,4622	911,2318	.6794	.	,9738
III30	271,6578	911,1636	.6113	.	,9740
III31	271,5022	911,8940	.6309	.	,9739
III32	271,5200	910,2864	.6200	.	,9739
III33	271,4311	911,4606	.6387	.	,9739
III34	271,4844	910,0902	.7245	.	,9738
III35	271,1911	911,7356	.7303	.	,9738

iii36	271,1822	910,9622	,7262	.	,9738
iii37	271,3600	910,0261	,7466	.	,9737
iii38	271,6044	910,9009	,6928	.	,9738
iii39	271,4622	911,3747	,6215	.	,9739
iii40	271,2800	908,7293	,7266	.	,9737
iii41	271,6178	909,0586	,6736	.	,9738
iii42	271,6800	903,2721	,6997	.	,9738
iii43	271,3111	913,1617	,6879	.	,9738
iii44	271,2089	913,8535	,6705	.	,9739
iii45	271,2622	912,5872	,6831	.	,9738

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	3193,5209	224	14,2568		
Within People	5896,2879	14625	,4032		
Between Measures	578,4488	65	8,8992	24,3656	,0000
Residual	5317,8391	14560	,3652		
Nonadditivity	,8412	1	,8412	2,3033	,1291
Balance	5316,9979	14559	,3652		
Total	9089,8088	14849	,6121		

Grand Mean 4,1762

Tukey estimate of power to which observations

must be raised to achieve additivity = 1,343

Hotelling's T-Squared = 801.2723 F = 8,8052 Prob. = ,0000

Degrees of Freedom: Numerator = 65 Denominator = 160

Reliability Coefficients 66 items

Alpha = 0.9744 Standardized item alpha = 0,9759

Ek.8. 1968 Yılına Kadar Kullanılan Öğretmen Teftiş Formu
SINIF ÖĞRETMENLERİ İÇİN

İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİ TARAFINDAN DÜZENLENECEK RAPOR

I-Sınıfın halihazır durumu ile hazırlanmış olan yıllık çalışma planı gözden geçirilerek şartlar, imkanlar ve ihtiyaçların öğretmenle birlikte tespiti:				
II-Sınıf Hakkında Genel Bilgi				
Okulun Adı:	Dershane Sayısı:		Öğretmen Sayısı:	
İl:	Kayıtlı Öğrenci sayısı:	E:	K:	T:
İlçe:	Devamsız Öğrenci Sayısı:	E:	K:	T:
Köy:	Müfettişin Okulda kaldığı Tarih ve süre:		Öğretmenin hangi derslerine kaç saat girdiği	
III-Öğretmen hakkında Şahsî Bilgiler:				
Adı ve Soyadı:	Görevi:			
Doğum Yeri ve Yılı:	Sicil No:		Maaşı:	
En son mezun olduğu okul:	Meslekteki Kıdemi:			
Medeni hali:	kaç yıldır bu okulda bulunduğu:		Aynı öğrencileri kaç yıldır okuttuğu:	
Çocuk Sayısı:	Özürü devamsızlığı varsa süresi ve sebebi:			
Öğretmen hakkında diğer tamamlayıcı bilgiler:				
IV-Eğitim ve Öğretim Çalışmaları: a)Halihazır durum, b)Yapılacak İşler c)Müfettiş Tavsiyeleri				
1-Derslerin ve sınıf çalışmalarının planlanması ve bunların uygulanması:				
a)				
b)				
c)				
2-Ders saatlerinin verimli bir şekilde kullanılması, üzerinde durulacak fikirlerin tertiplenmesi, muhtevanın seçimi ve ders araçlarının uygun yer ve zamanda kullanılması:				
a)				
b)				
c)				
3-Konuların hazırlanmasında, planlanmasında ve işlenmesinde öğrencilerin iştirakinin sağlanması.				
a)				
b)				
c)				
4-Eğitim ve öğretimde gözlem, inceleme, araştırma, denemelere yer verme ve öğrencileri bu çeşit çalıştırmalara alıştıarma:				
a)				
b)				
c)				
5-Sınıfta Öğrencilere sorumluluk duygusu verecek, liderlik kabiliyeti olanlarda bu kabiliyeti ve diğerlerinde sınıf topluluğuna katılma ve işbirliği etme kabiliyetlerini geliştirecek, fikirlerini serbestçe ifade edebilecek ve tenkitler yapabilecek, bir emniyet havası yaratma,				
a)				
b)				
c)				
6-Öğrencilerin yaşlarına göre bedeni, ruhi, zihni ve sosyal gelişmelerini takibetme.				
a)				
b)				
c)				
7- Eğitim ve öğretimde bireysel farkları, (öğrencilerin eksik, zayıf ve kuvvetli taraflarını) gözönünde tutma ve çalışmalarını buna göre ayarlama.				
a)				
b)				
c)				
8-Öğrencilere giyim, temizlik, düzen, sağlık ve beslenme alışkanlıklarını kazandırma.				
a)				
b)				
c)				
9-bayram, tören ve mahalli kurtuluş günlerini gerektiği gibi kutlama ve bununla ilgili alışkanlıklar.				
a)				
b)				
c)				
10-Müsamere, sergi, inceleme gezisi, bölge çalışmaları vb.eğitsel ve sosyal faaliyetler.				
a)				
b)				
c)				
11-Öğretmenin okulu bir bütün olarak ele alması ve çeşitli okul faaliyetlerine katılması, bu faaliyetlerde kendine düşen sorumlulukları kabullenmesi ve yerine getirmesi.				
a)				
b)				
c)				
12-Öğretmenin mesleki ve genel kültürü geliştirecek yayınlar takip etmesi.				
a)				
b)				
c)				

13-Kıtap, broşür ve makaleler yazarak veya toplantılara katılarak tecrübelerinden başkalarına faydalandırma. a) b) c)
14-Öğretmen olarak yönetmelik ve emirlere göre tutmaya mecbur olduğu defter, cetvel, dosya ve kayıtları zamanında ve doğru olarak tutma a) b) c)
15-Eğitim-Öğretim alanında varsa şahsi buluşları. a) b) c)
16-çevreyi inceleme ve çevrenin (Ekonomik, kültürel, sosyal temizlik ve beslenme vb.) problemleri a) b) c)
17-Ana.baba veya velilerle işbirliği. a) b) c)
18-Kabiliyetli çocukların ve gençlerin ileri öğrenimlerini sağlama yolundaki gayreti. a) b) c)
19-Öğrencilerin başarılarını değerlendirme a) b) c)
20-Dershanenin genel durumu a) b) c)
V-Sonuç: Tekrar Teftiş Normal Üstün /...../196

Ek.9 .1968-1970 yılları arasında kullanılan öğretmen teftiş formu

İlköğretim Müfettişleri tarafından İlköğretim müdürleri İlkokul müdürleri, yardımcıları ve öğretmenler için düzenlenecek teftiş raporudur.

Adı Soyadı Görevi Sicil No Doğum Yeri ve yılı Çıktığı Okul		Kıdemi Kadro ve maaşı Okuttuğu Sınıflar Aynı öğrenciyi Kaç yıldır okuttuğu Teftiş tarihleri					
Okulun Adı İl İlçe Köy		Teftiş edilen dersler		Kayıtlı Öğrenci Sayısı		Devamsız Öğrenci Sayısı	
				E	K	E	K
1-Okulun ve sınıfın yıllık Çalışma programı							
2-Okulun, sınıfın ve diğer tesislerin durumu							
3-Eğitim ve Öğretim işleri							
4-Yönetim İşleri							
5-Yönetici ve öğretmenin toplum kalkınması yönünden çevresine etkileri							
6-Yönetici ve öğretmenin kendini yetiştirme durumu							
Düşünce ve teklif		Bölgesi İlköğretim müfettişi		İncelenmiştir. Milli Eğitim Müdürü			

Ek.10. 1970-1982 yılları arasında kullanılan öğretmen teftiş formu

İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERE MAHSUS TEFTİŞ FORMU
Rapor No:(.....)

Adı Soyadı	:	Kıdemi	:
Görevi	:	Kadro ve Maaşı	:
Sicil No	:	Okuttuğu Sınıflar	:
Doğum Yeri ve Yılı	:	Aynı Öğrencileri Kaç yıldır	:
Çıktığı Okul	:	Okuuttuğu	:
		Teftiş Tarihleri	:

Okulun Adı İl İlçe Köy	Teftiş Edilen Dersler						
		E	K	E	K	E	K

ARANAN HUSUSLAR-YAPILAN İŞLER VE TAVSİYELER

I-OKULUN,SINIFIN,DEMİRBAŞLARIN VE TESİSLERİN DURUMU: (a-Temizlik, tertip ve düzen yönünden, b-Bakım ve onarım yönünden, c-Ders araçları ve bunların gereğince kullanılması yönünden)

II-YÖNETİCİ VEYA ÖĞRETMENİN EĞİTİM VE ÖĞRETİM ÇALIŞMALARI (a-hazırlık,planlama, uygulama ve değerlendirmedeki başarısı, b-Bireysel ayrılıkları dikkate almadaki ve özel eğitim esaslarını uygulamadaki tutumu, c-Öğrencilerin bilgi başarı, davranış yönünden yetiştirme durumu, d-Kendini yetiştirme, rehber ve örnek olma çabası, d-beslenme eğitimi, okul ve uygulama bahçesi faaliyetleri)

III-YÖNETİM İŞLERİ(Kanun, tüzük, yönetmelik, program ve emirleri kavrayışı, uyma ve uygulamadaki başarısı)

IV-OKULU, SINIFI,ÇEVREYİ BÜTÜN OLARAK ELE ALMASI VE ÇALIŞMALARINI BUNA GÖRE YÜRÜTMESİ:

Varsa kayda değer diğer hususlar:	Bölgesi İlköğretim Müfettişi/...../19....	İncelenmiştir. Milli Eğitim Müdürü/...../19....
-----------------------------------	---	---

Ek.11. 1982-1988 yılları arasında kullanılan öğretmen teftiş formu

**İlköğretim Kurumlarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlere Özgü
Teftiş Raporu**

Adı Soyadı	Okulun Öğretmen Sayısı:
Görevi:	Okulun öğretim biçimi:
Sicil No:	Okulun hizmetli sayısı:
Doğum Yeri ve Yılı:	Okuttuğu sınıf ya da ders:
Bitirdiği Okul	Ayn.Öğ.kaç yıldır okuttuğu:
Öğretmenlik yaşı	İzin ve rapor aldığı gün sayısı:
Kadro ve maaşı:	Rehberlik ve teftiş tarihleri:

Okulun adı: İli. İlçesi Köy:	Teftiş Edilen Dersler	Okulun ya da Sınıfın			
		Öğrenci Sayısı		Sürekli Gelmeyenler	
		K	E	K	E

Okulun, dersliğin, demirbaş eşyanın ve ders araçlarının durumu

Eğitim Öğretim Çalışmaları

Yönetim İşleri

Sınıf ve okul dışı etkinlikler

Raporun düzenlenmesinde dikkat edilecek durumlar

SONUÇ	Bölgesi ilköğretim müfettişi	İncelenmiştir Milli Eğitim Müdürü
-------	-----------------------------------	--------------------------------------

Ek.12. 1988-1991 yılları arasında kullanılan öğretmen teftiş formu

İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TEFTİŞ RAPORU

Okulun Adı:		İli:	İlçesi:	Köyü:
Adı Soyadı:		Okuttuğu Sınıf:		
Görevi :		Kaç Yıldır okuttuğu:		
Kurum Sicil No:		Teftiş Tarihi:		
Doğum Yeri ve Yılı:		Teftiş edilen dersler:		
Kıdemi ve kadrosu:				
En Son Mezun olduğu okul:				
Sınıf Mevcudu:		K.....	E:	Değerler
T:.....				
TEFTİŞ ALANLARI				
			Puan	Aldığı Puan
Fiziki Durum	1-Derslikteki köşe, levha ve diğer tabloların durumu		2	
	2-Dersliğin bakımı, onarım ve temizlik durumu		3	
	3-Araç-gereç demirbaşların kullanıma ve koruma durumu		3	
	4-Kitaplık kurma geliştirme ve öğrencilerin faydalandırma durumu		3	
	BÖLÜM PUANI		11	
Eğitim-Öğretim Faaliyetlerindeki Başarısı	1-hazırlık Planlama uygulama ve değerlendirme		10	
	2-Öğrencileri;			
	a-Türkçe Dersinde Yetiştirme		14	
	b-Mihver derslerde yetiştirme		10	
	c-Matematik dersinde yetiştirme		10	
	d-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde yetiştirme (X)		4	
	e-Müzik dersinde yetiştirme		2	
	f-Resim-iş dersinde yetiştirme		2	
	g-Beden Eğitimi dersinde yetiştirme		3	
	3-İstiklal Marşını Atatürk'ün Gençliğe hitabeyi,Öğrenci andını, Atatürk ilke ve		3	
	inkılaplarını öğretme		3	
	4-Eğitim ve öğretimde gezi, gözlem, araştırma inceleme ve değerlendirme		3	
	5-Öğrencilerini tanıma değerlendirme ve ferdi farklılıklarını dikkate alma		4	
	6-Öğrencilere iyi alışkanlık ve davranışlar kazandırma		2	
7-Beslenme ve sağlık eğitimi ile ilgili uygulama		2		
8-Kendini yetiştirme öğrencilerine, çevresine örnek ve rehber olma		72		
BÖLÜM PUANI				
Yönetim	1-Yıllık çalışmalarını uygulama değerlendirme		3	
	2-Mevzuatı kavrama uygulama ve ilgili kayıtları tutma		3	
	3-Törenlere ve mesleki toplantılara katılma		2	
	4-Yönetici ve öğretmenlerle işbirliği sağlama, verilen görevleri yapma		2	
	BÖLÜM PUANI		10	
Çevre	1-Çevreyi inceleme ve çevrenin imkanlarında eğitim-öğretimde faydalanma		3	
	2-Eğitici kol faaliyetlerine yer verme		2	
	3-Öğrenci velileri ile işbirliği sağlama		2	
	BÖLÜM PUANI		7	
Tavsiyeler				
Toplam Puan: yazı ile:				

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin puanı 1.devrede Türkçe Dersine eklenir.

Ek.13. 1991-2000 yılları arasında kullanılan öğretmen teftiş formu**ÖĞRETMEN TEFTİŞ FORMU**

(Resmi ve anaokulu, anasınıfı, ilkokul, ortaokul, ilköğretim okulu ile Özel Sınıf Eğitilebilir Çocuklar İş Okulu, Öğretilebilir Çocuklar Okulu, Sağır ve ağır işiten Okulları ve Körler Okullarında görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin teftişinde kullanılacaktır.)

1. İli		2. İlçesi		10. En Son Mezun Olduğu Okul ve Bölümü	
3. Kasabası		4. Köyü		11. Branşı-Ek Branşı	
5. Okulun Adı				12. Okuttuğu Sınıf-Ders	
6. Adı Soyadı				13. Haftalık ders Saati Sayısı	
7. Kurum-Sigorta Sicil No				14. Teftiş Edilen Sınıf-Ders	
8. Öğretmenliğe Başladığı Tarih				15. Sınıf Mevcudu	K E T
9. Mesleki Kıdemi-Kadrosu				16. Teftiş Tarihi	/...../200...

G Ö Z L E N E N D A V R A N I Ş L A R	Puan Değeri	Verilen Puan
1. Dersliğin ve diğer bölümlerin donanımı, bakımı, temizliği ve derse hazırlanması	4	
2. Seviyeye uygun, ders/oyun, araç-gereçlerini, atölyeleri kullanma, kullandırma, koruma ve bakımındaki başarısı	4	
3. Kütüphane, kitaplık, laboratuvar, atölye, işlik ve salon gibi bölmelerden öğrencileri faydalandırma başarısı	4	
4. Derse (faaliyete) hazırlık, planlama ve uygulama başarısı	8	
5. Derslerin (faaliyetlerin) işlenişinde konulara uygun metot ve teknikleri kullanma başarısı	6	
6. Konu ile ders (faaliyet) saati arasında denge kurma, zamanı uygun şekilde kullanma başarısı	4	
7. Sınıfı veya branşı ile ilgili öğrencilere rehberlik etme, bilgi ve becerilerini geliştirme başarısı	10	
8. Eğitim-öğretimde gezi-gözlem, inceleme ve deneylerden faydalanma ve faydalandırma başarısı	4	
9. Öğrenci başarısını, davranışını ölçme ve değerlendirmedeki başarısı	6	
10. Öğrencilere. İstiklal Marşı'nı. Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi'nin. Öğrenci Andı'nı. Atatürk İlke ve İlkelerini öğretme başarısı	5	
11. Türk Dilini kullanma ve kullandırma başarısı	8	
12. Öğrencilerini tanıma, ferdi farklılıklarını dikkate alma, grup ve ferdi çalışmalara yöneltme, sorumluluk ve güven duygusu kazandırma başarısı	10	
13. Öğrencilere örnek olma, çevreye uyum sağlayacak iyi davranışlar kazandırma, davranış problemi olan öğrencilere yardımcı olmadaki başarısı	5	
14. Yönetici ve öğretmenlerle işbirliği sağlama, verilen görevleri yapma başarısı	6	
15. Okuttuğu ders (faaliyet) ve sınıflarla ilgili defter, kayıt ve dosyaları tutma başarısı	3	
16. Kendini yetiştirme, mevzuatı izleme ve uygulamadaki başarısı	4	
17. Törenlere, mesleki toplantılara ve eğitici kol faaliyetlerine katılma başarısı	3	
18. Velilerle iyi ilişkiler kurma, çevreyi tanıma, çevre imkanlarından eğitim-öğretimde faydalanma başarısı	6	
TOPLAM PUAN BAŞARI PUANI	100	

BAŞARI DERECEŚİ: (.....)

UYGUNDUR

...../...../200...

İlköğretim Müfettişi

İlköğretim Müfettişi

İlköğretim Müfettişleri Başkanı

Ek.14 . 2000-2001 Yılları Arasında Kullanılan Öğretmen Teftiş Formu

EK-6

ÖĞRETMEN TEFTİŞ FORMU

(Resmi ve özel anaokulu, ana sınıfı, uygulama sınıfı, ilköğretim okulu ile özel eğitim sınıfı eğitilebilir çocuklar mesleki eğitim merkezi, eğitilebilir çocuklar uygulama okulu ve iş eğitim merkezi, eğitilebilir çocuklar ilköğretim okulu mesleki eğitim merkezi, uzun süreli hastahane yatan çocuklar için hastahane ilköğretim okulu, bilim ve sanat merkezi, otistik çocuklar eğitim merkezi, işitme ve görme engelliler okulunda görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin teftişinde kullanılacaktır.)

1- İli		8- Mesleki Kıdemi ve Kadrosu	
2- İlçesi		9- Branşı/Ek Branşı	
3- Okulun Adı		10- Okuttuğu/eğittiği sınıf-ders/grup	
4- Adı ve Soyadı		11- Haftalık ders saati sayısı	
5- Mebis No/ Sicil No		12- Teftiş Edilen sınıf-ders/grup	
6- Öğretmenliğe Başladığı Tarih		13- Sınıf/grup mevcudu	K: E: T:
7- En Son Mezun Olduğu Okul		14-Teftiş Tarihi	

GÖZLENEN DAVRANIŞLAR

DERSLİĞİN EĞİTİM-ÖĞRETİME HAZIRLIK DURUMU	PUAN DEĞERİ (15)
Dersliğin donatım, bakım ve temizlik durumu.	
Derslikte Türk Bayrağı, Atatürk resmi, İstiklâl Marşı, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi, Öğrenci Andı vb. tabloları bulundurma durumu.	
Derslikte gerekli olan etkinlik/ilgi köşelerinin oluşturulması durumu.	
Seviye/yaş grubuna uygun ders/oyun araç-gereç ve materyalleri bulundurma durumu.	
Sınıf kitaplığı/kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutma durumu.	
Kütüphane, laboratuvar, atölye, işlik, salon ve ilgi köşeleri gibi öğrencilere/çocuklara kullandırma durumu.	
TAVSİYELER	BÖLÜM PUANI (.....)

EĞİTİM ÖĞRETİM DURUMU PUAN DEĞERİ (70)

Yıllık ünite ve günlük plânları hazırlama ve uygulama durumu.	
Dersin/eğitim faaliyetinin işlenişinde konulara uygun yöntem ve teknikleri seçme ve zaman amaca uygun şekilde kullanma durumu.	
Eğitim ve öğretimde gezi, gözlem, inceleme, araştırma ve deneylere yer verme durumu.	
Öğrencilere/çocuklara seviye/yaş gruplarına göre İstiklâl Marşını, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesini, öğrenci Andını, Atatürk ilke ve inkılaplarını öğretme durumu.	
Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma, Türkçe'yi etkin ve doğru biçimde kullanma ve kullandırma ses tonunu iyi ayarlaya bilme durumu	
Öğrencileri/çocukları tanıma, bireysel farklılıklarını dikkate alma, grup ve bireysel çalışmalara yöneltme, sorumluluk ve güven duygusu kazandırma etkinlikler arasındaki zamanlamayı çocukların ilgi istek ve ihtiyaçlarını dikkate alarak uygun şekilde kullanma durumu	
İşlenilen ünite ve konularla ilgili hedef ve hedef davranışlarını gerçekleştirebilme durumu.	
Öğrencileri/çocukları tanıma tekniklerini uygulama, gerekli kayıtları tutma ve faydalanma durumu.	
Derslerin/eğitim faaliyetlerinin işlenişinde araç gereç ve materyal ve derslikteki eğitim/ilgi köşelerini kullanma durumu.	
Öğrenci başarısını ve davranışını ölçme - değerlendirme/çocukların gözlem kayıt formlarını sonuçlandırarak değerlendirme durumu.	
Eğitim öğretim etkinliklerinde genel ve özel öğretim yöntemlerini uygulayabilme durumu.	
Görevine ve eğitim etkinliğinin özelliklerine uygun kılık kıyafetine özen gösterme durumu.	
TAVSİYELER	BÖLÜM PUANI (.....)

YÖNETİM VE ÇEVRE İLİŞKİLERİ

PUAN DEĞERİ (15)

Öğrencilere/çocuklara ve çevreye örnek olma, kendini yetiştirme, mesleki yayınları ve mevzuatı izleme durumu.
Okuttuğu ders/etkinlik ve sınıflarla/gruplarla ilgili defter, kayıt ve dosyaları tutma durumu.
Törenlere, mesleki toplantılara, eğitici kol faaliyetleri ve etkinliklere katılma durumu.
Yönetici ve öğretmenlerle iş birliği sağlama verilen görevleri yapma durumu.
Velilerle iyi ilişkiler kurma, çevreyi tanıma, çevre imkânlarından eğitim öğretimde faydalanma durumu.
Zümre ve şube öğretmenleri toplantılarına katılma, kararlar alma ve uygulama durumu.
TAVSİYELER
BÖLÜM PUANI (15)

BAŞARI PUANI (.....)

BAŞARI DERECESESİ (.....)

ilköğretim Müfettişi	ilköğretim Müfettişi	UYGUNDUR .../.../20....
		ilköğretim Müfettişleri Başkanı

Ek.15. 2001 Yılından İtibaren Kullanılan Ve Halen Kullanılmaya Devam edilen Öğretmen Teftiş Formu

ÖĞRETMEN TEFTİŞ FORMU

1. İli/İlçesi	:
2. Okulu	:
3. Adı ve Soyadı	:
4. Mebsis No	:
5. Meslekî Kıdem ve Kadrosu	:
6. Branşı/ Ek Branşı	:
7. Okuttuğu Sınıf/ Ders	:
8. Teftiş Edilen Sınıf/ Ders	:
9. Teftiş Tarihi	:

GÖZLENEN DAVRANIŞLAR

A.DERSLİĞİN EĞİTİM-ÖĞRETİME HAZIRLIK DURUMU

- Dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliği.
- Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturma.
- Derslikte seviyeye uygun ders/oyun.araç.gereç ve materyalleri bulundurma.
- Sınıf kitaplığı/ kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutma.

B. EĞİTİM ÖĞRETİM DURUMU

- Yıllık,ünite,günlük ve diğer öğretim plânlarını hazırlama ve uygulama.
- Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji, Yöntem,teknik ve araçları seçme,etkili kullanma ve kullandırma. Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırma. Gezi,gözlem,inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme.
- Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlama, öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürme.
- Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme,araştırma yaptırma,bilgiye ulaşma yollarını öğretme,öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirme.
- Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirme, seviyelerine uygun olarak istiklâl Marşı, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi, Öğrenci Andı, Atatürk İlke ve inkılaplarını öğretme, Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırma, Türkçe'yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırma.
- Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırma, sorumluluk ve güven duygusu kazandırma.
- Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütme.
- Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme.
- Öğretmenin sınıf içi çevredeki eğitimsel liderliği becerisi.

C.YÖNETİM-ÇEVRE İLİŞKİLERİ VE MESLEKİ GELİŞİMİ

- Yönetici, öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevleri yapma.
- Okuttuğu sınıf ve dersle ilgili defter,dosya ve kayıtları tutma.
- Törenlere, meslekî toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu, şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma, kararlar alma ve uygulama.
- Çevreyi tanıtma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanma.
- Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevmeye, benimseme ve örnek olma.
- Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uyma.
- Kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulama.

D.HİZMETİÇİ EĞİTİM GEREKSİNİMİ

E.DEĞERLENDİRME

BÖLÜM	A	B	C	TOPLAM
Puan Değeri	10	70	20	100
Başarı Puanı				
Başarı Derecesi				

İlköğretim Müfettişi

İlköğretim Müfettişi

UYGUNDUR
.../.../200..
Grup Başkanı
Resmî Mühür ve İmza

Ek 16.Oluşturulan Öğretmen Teftiş Formu
ÖĞRETMEN TEFTİŞ FORMU

Adı Soyadı	:	Branşı/Ek Branşı	:	
Mebsis No	:	Okutduğu Sınıf	:	
Kıdemi	:	Teftiş Edilen Ders	:	
Kadro su	:	Teftiş Tarihi	:	

İli	İlçesi	Okulu	Sınıf Mevcudu	K:	E:	T:	Yetersiz (1)	Az Yeterli (2)	Yeterli (3)	İyi (4)	Çok İyi (5)	Toplam
1	Mesleki yayınları, eğitim öğretim ile ilgili mevzuatı izleyebilme ve mesleği ve alanı ile ilgili gelişmeleri yakından izleme											
2	Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme ve ilgi ile dinleyebilme											
3	Sözel ve bedensel dili etkili olarak kullanabilme											
4	Öğrencilerin disiplin kurallarına uymada yardımcı olma											
5	Hedef davranışlarına ulaşma düzeylerini değerlendirebilme											
6	Öğrencileri ilgi ve yeteneklerine göre yönlendirebilme											
7	Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturma											
8	Öğrencilerin bireysel gelişimlerini izleme ve sorunlarını çözmede yardımcı olma											
9	Öğrencilere öğrenme ve çalışma alışkanlıkları konusunda rehberlik yapabilme											
10	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme											
11	Derse uygun bir giriş yapabilme, derse ilgi ve dikkati çekebilme, derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme											
12	Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini belirleyerek, öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme.											
13	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanma											
14	Dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliği											
15	Konuyu önceki ve sonraki konularla ilişkilendirerek, işlenen konu ile günlük yaşam arasında bağlantı kurabilme											
16	Törenlere, mesleki toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu, şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma, kararlar alma ve uygulama.											
17	Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirme, seviyelerine uygun olarak İstiklâl Marşı, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi, Öğrenci Andı, Atatürk İlke ve inkılaplarını öğretme, öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırma, Türkçe'yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırma											
18	Okutduğu sınıf ve dersle ilgili defter, dosya ve kayıtları tutma											
19	Yıllık, ünite ve günlük ders planlarını amacına uygun olarak hazırlama											
20	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme											
21	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme											
22	Akıcı ve düzgün konuşup, açık ve anlaşılır ifadeler kullanarak, konuyu öğrencilerin anlayacağı bir dil ile sunma.											
23	Zamanı etkili ve verimli kullanma											
24	Sabırlı ve hoşgörülü olma											
25	Çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanma.											

Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı				DEĞERLENDİRME	
Değerlendirme Cetveli 1.00-1.79 Yetersiz 1.80-2.59 Az Yeterli 2.60-3.39 Yeterli 3.40-4.19 İyi 4.20-5.00 Çok İyi		İlköğretim Müfettişi		Puanı : Toplam Puan/25	
				Başarı Derecesi:	
				.../... /200 İNCELENDİ İlköğretim Müfettişi Grup Başkanı	

Ek.17.Öğretmen, Okul Müdürü Ve İlköğretim Müfettişlerine Uygulanan Anket Formu

BÖLÜM I

1. Cinsiyetiniz :

() Erkek () Bayan

2-Yaşınız :

() 24 den az () 25-40 () 41-60 () 61 den çok

3. Görev yaptığınız kurum :

() Resmi İlköğretim Okulu () Özel İlköğretim Okulu () Milli Eğitim Müdürlüğü

4- Göreviniz:

() Öğretmen () Okul Müdürü () İlköğretim Müfettiş Yrd () İlköğretim Müfettişi

5-Mezun olduğunuz okul :

() Eğitim Enstitüsü veya Yüksek Okulu () Eğitim Fakültesi () Alanla ilgili Açık öğretim Fakültesi
() Eğitim Fakültesi dışındaki diğer fakülteler () Eğitim Yönetimi Teftiş Planlama Ekonomisi

6. Mesleki Kıdeminiz :

() 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-20 yıl () 21 ve yukarısı

7. Eğitim düzeyiniz:

() Öğretmen okulu () Ön lisans () Lisans () Yüksek lisans () Doktora

8. Son beş yılda aldığınız en yüksek ödül (ler) :

() Yok () Teşekkür () Takdir () Maaşla ödüllendirme

9. Son beş yılda aldığınız en ağır disiplin cezası veya cezaları:

() Yok () Uyarı-kınama, () Maaş veya ücret kesimi () Kademe ilerlemesini durdurma

BÖLÜM II

Bu bölümde yer alan sorular İlköğretim Müfettişleri tarafından kullanılan. Şubat 2001 tarih ve 2521 Sayılı T.D. yayımlanmış. daha önce uygulanan formlara yakın özelliklerin yanında bazı farklı özellikler de içeren teftiş formlarından alınmıştır. Bu formda yer alan öğretmen performansını değerlendirme ölçütlerine katılma derecenizi belirtiniz.

Özellikler	Hiç Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Katılmıyorum	Çok Katılmıyorum	Çok fazla Katılmıyorum
1-Dersliğin düzenlenmesi, bakımı ve temizliği					
2-Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturma					
3-Derslikte seviyeye uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurma					
4-Sınıf kitaplığı/ kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutma					
5-Yıllık,ünite,günlük ve diğer öğretim plânlarını hazırlama ve uygulama					
6-Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji. Yöntem,teknik ve araçları seçme,etkili kullanma ve kullandırma. Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırma, Gezi,gözlem,inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme					
7- Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlama. öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürme					
8-Öğrencilerin seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma, yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirme					
9- Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirme, seviyelerine uygun olarak istiklâl Marşı, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi. Öğrenci Andı, Atatürk İlke ve inkılâplarını öğretme. Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırma, Türkçe'yi etkili ve doğru kullanma ve kullandırma					
10- Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırma, sorumluluk ve güven duygusu kazandırma					
11- Sınıflarda özel eğitimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütme					
12- Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme					
13- Öğretmenin sınıf içi çevredeki eğitimsel liderliği becerisi					
14- Yönetici. öğretmen ve diğer personel ile iş birliği içinde verilen görevleri yapma					
15- Okuttuğu sınıf ve dersle ilgili defter,dosya ve kayıtları tutma					
16- Törenlere, meslekî toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu. şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma. kararlar alma ve uygulama					
17- Çevreyi tanıtmaya ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanma					
18- Öğrencileri. okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevmeye, benimsemeye ve örnek olma					
19- Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uyma					
20- Kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulama					
21-Değerlendirme sonucunda hizmet içi eğitim uygulaması					

BÖLÜM III

Bu bölüm öğretmenin performansının değerlendirilmesi modelinde yer verilmesi düşünülen özelliklerden oluşmaktadır. Bu değerlendirme kriterlerinin kullanılmasına ne derece katıldığınızı belirtiniz.

Özellikler	Hiç katılmıyorum	Az katılmıyorum	katılmıyorum	Çok katılmıyorum	Çok Fazla katılmıyorum
1-Öğrencilerin düzeyine uygun öğretim faaliyetleri planlama					
2-Öğrencilere öğretim faaliyetlerini ve dersin hedeflerini açıklama					
3- Konuyu öğrencilerin anlayacağı bir dil ve kullanarak sunma					
4-İşlenen konu ile günlük yaşam arasında bağlantı kurabilme					
5-Dersin hedeflerine ve öğrencinin düzeyine uygun çeşitli materyal ve öğretim yöntemleri kullanma					
6-Öğrencilere başarıyla üstesinden gelebilecekleri işler ve ödevler verebilme					
7- Öğrenciyi soru sorma ve cevap vermeye teşvik etme					
8- İşlenen konuya bağlı olarak öğrencileri farklı gruplar halinde çalıştırma					
9- Öğrencilerin düzeyine ve dersin hedeflerine uygun ölçme değerlendirme araçlarını hazırlama ve kullanma					
10- Sabırlı ve hoşgörülü olma					
11- Akıcı ve düzgün konuşma, açık ve anlaşılır ifadeler kullanma					
12- Mesleği ve alanı ile ilgili gelişmeleri yakından izleme					
13- Yıllık, ünite ve günlük ders planlarını amacına uygun olarak hazırlama					
14- Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme					
15- Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili(şekil, şema, grafik, formül vb.)uygun biçimde kullanma					
16- Konu ile diğer konuları ilişkilendirme					
17-Özel öğretim yaklaşım, yöntem teknikleri bilme					
18- Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme					
19- Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme					
20- Öğrenci sorularına uygun yeterli sayıda yanıtlar oluşturabilme					
21- Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özelliklerini tanıma					
22- Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini belirleme					
23- Pano, afiş, sergi, zaman şeridi ve grafikleri hazırlama ve uygulama					
24-Öğrencilere öğrenme ve çalışma alışkanlıkları konusunda rehberlik yapabilme					
25-Öğrencileri ilgi ve yeteneklerine göre yönlendirebilme					
26-Konuyu önceki ve sonraki konularla ilişkilendirme					

27- Öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanabilme					
28- Zamanı etkili ve verimli kullanma					
29-Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme					
30-Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme					
31-Öğrencilerin bireysel gelişimlerini izleme ve sorunlarını çözmede yardımcı olma					
32-Öğrencilerin disiplin kurallarına uymada yardımcı olma					
33-Anne-babalara/velilere öğrenciler konusunda rehberlik yapabilme					
34-Hedef davranışlarına ulaşma düzeylerini değerlendirebilme					
35- Derse uygun bir giriş yapabilme,derse ilgi ve dikkati çekebilme					
36-Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme					
37-Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme					
38-Kesinti ve engellere karşı uygun önlemler alabilme					
39-Öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerini geliştirme					
40- Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme					
41- Eğitim öğretim ile ilgili mevzuatı izleyebilme					
42- Mesleki yayınları izleyebilme					
43- Ses tonunu etkin biçimde kullanabilme					
44- Öğrencileri ilgi ile dinleyebilme					
45-Sözel ve bedensel dilini etkili olarak kullanabilme					

Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi konusundaki önerilerinizi lütfen belirtiniz :