



The Opinions of Secondary School Teachers on Teacher Performance Appraisal Model and Implementations

Betül BALKAR*

Sevilay ŞAHİN**

ABSTRACT. The aim of this research is to compare the teacher performance appraisal model based on multiple data source and teacher performance appraisal model administered by the inspectors in accordance with teachers' opinions. Qualitative and quantitative research methods were used in this study. Quantitative data were obtained with a questionnaire applied to 162 secondary school teachers. For the analysis of the data obtained from the questionnaire, frequency and percentage techniques were used. Qualitative data were obtained with three focus group interviews which were made with 27 secondary school teachers. While analyzing qualitative data, descriptive analyze method was used. As a result of the study, in terms of occupational development, teachers perceive teacher performance appraisal model based on multiple data source more useful than performance appraisal model administered by the inspectors.

Key Words: performance appraisal, teacher, inspector, secondary schools

SUMMARY

Purpose and significance: In this study it is aimed to determine and compare the opinions of the teachers related to the "Teacher performance appraisal model administered by the inspectors" and "Teacher performance appraisal model based on multiple data source." In order to provide occupational development of teachers, increase the success of teaching and motivation, an effective evaluation process should be formed and applied. For this reason, the analysis of the models used for teacher performances is very important.

Methods: Quantitative and qualitative research techniques were used in order to obtain data. The sample chosen for quantities research was 162 teachers working in 9 schools. Schools and teachers were chosen using random sampling method. Quantitative data were obtained from the questionnaire including teachers opinions related to the teachers' performance evaluation. For the analysis of the data obtained from the questionnaire, frequency and percentage techniques were used. For statistical analysis 14.0 SPSS package was used. Qualitative data were obtained from 27 secondary school teachers chosen by using homogeneous sampling method. All the participants stated that they were willing to participate. Qualitative data were obtained through focus group technique. In the analysis of qualitative data descriptive analysis techniques were used. In addition in order to make more detailed comparison between "Teacher performance appraisal model administered by the inspectors" and "Teacher performance appraisal model based on multiple data source", teachers were classified according to their answers. The numbers and frequencies of the teachers giving same answers were analyzed.

Results: In this research, it was found that teachers thought "Teacher performance appraisal model based on multiple data source" was more effective and useful than the one applied by the inspectors in terms of their professional development and improvement of teaching.

Discussion and Conclusions: In the evaluation of the results, it can be stated that with performance appraisal model based on multiple data source, the negative thoughts of teachers related to the evaluation of performance made by inspectors will be eliminated to some extend. For the effective application of performance appraisal model based on multiple data source, teachers and other participants should be informed in details about the evaluation criteria and processes.

* Betül BALKAR, Gaziantep University, b.balkar@gmail.com

** Assist. Prof. Dr., Sevilay ŞAHİN, Gaziantep University, ssahin@gantep.edu.tr

İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğretmen Performansını Değerlendirme Model ve Uygulamalarına İlişkin Görüşleri

Betül BALKAR*

Sevilay ŞAHİN**

ÖZ. Bu araştırmanın amacı, ilköğretim müfettişleri tarafından gerçekleştirilen öğretmen değerlendirme uygulamaları ile çoklu veri kaynağına dayanan öğretmen performans değerlendirme modelinin öğretmen görüşleri doğrultusunda karşılaştırılmasıdır. Araştırmada nitel ve nicel teknikler birlikte kullanılmıştır. Nicel veriler, 162 ilköğretim okulu ikinci kademe öğretmenine uygulanan anket aracılığıyla elde edilmiştir. Anket aracılığıyla elde edilen verilerin analizinde yüzde ve frekans değerlerinden yararlanılmıştır. Nitel veriler ise 27 ilköğretim okulu ikinci kademe öğretmenin katılımı ile gerçekleşen, 3 ayrı odak grup görüşmesi sonucunda elde edilmiştir ve elde edilen verilerin betimsel analizi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin çoklu veri kaynağına dayanan performans değerlendirme modelini mesleki gelişimlerini sağlama açısından, müfettişler tarafından yapılan değerlendirme uygulamalarına göre daha yararlı olarak gördükleri belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: performans değerlendirme, öğretmen, müfettiş, ilköğretim okulları

GİRİŞ

“Performans; görev çerçevesinde önceden belirlenen ölçütleri karşılayacak biçimde, görevin yerine getirilmesi ve amacın gerçekleştirilmesi yönünde ortaya konan mal, hizmet ya da düşüncedir” (Pugh, 1991, s.7-8; akt: Helvacı, 2002, s.156). “Performans yönetim sistemi, insan kaynakları yönetiminin stratejik bir birim olarak yer almasının öngörülmesiyle geliştirilmiştir. Bu sistem, çalışanların potansiyellerini açığa çıkaracak şekilde motive edilerek, onlardan daha etkin sonuçlar alınmasını sağlayan sistematik bir yönetim yaklaşımıdır” (Işığışık, 2008, s.2). Performans yönetimi, örgütlerde çalışanların gelişimi için kullanıldığı gibi, performanslarını belirlemek için de işe koşulabilmektedir (Cemaloğlu, 2002). Performans yönetimi sürecinde, çalışanların performansının değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. “... Performans değerlendirmesi; örgüt içerisinde görevleri ne olursa olsun çalışanların, çalışmalarını, çabalarını, etkinliklerini, verimliliklerini, kişiliklerini, standartlara ulaşma derecelerini bir bütün olarak tüm yönleri ile gözden geçiren ve geleceğe ilişkin öngörümlemeler yapan bir süreç olarak tanımlanabilir” (Bakan ve Kelleroğlu, 2003, s. 76).

Performans değerlendirme bütün örgütlerde olduğu gibi, insan yetiştirme gibi çok önemli bir görevi olan eğitim örgütlerinin çalışanlarının gelişiminin sağlanması açısından da oldukça önemlidir. Eğitim işgörenleri kendilerini geliştirdikleri ve yeniledikleri oranda eğitim sistemine daha faydalı olacaklardır. Bu açıdan özellikle öğretmenlerin kendilerini sürekli geliştirmeleri büyük önem taşımaktadır. Bunu sağlamak için ise, öğretmenlerin eksikliklerini belirleyerek bu eksikliklerin düzeltilmesine hizmet edecek kaliteli bir değerlendirme sistemi gerekmektedir (Ocak vd. 2005).

Eğitimde denetim bir anlamda değerlendirme ile aynı şeyi ifade eder (Taymaz, 1982, s.123; akt: Ocak vd. 2005, s.28). Türk eğitim sisteminde öğretmenlerin değerlendirilmesinde teftiş raporu ve gizli sicil raporu ölçütlerinden yararlanılmaktadır (Akşit, 2006). İlköğretim öğretmenlerinin performanslarının değerlendirilmesinin gerçekleştirildiği teftiş görevini, ilköğretim müfettişleri yapmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin hazırlamış oldukları raporlar ile öğretmenlerin denetlenmesi, değerlendirmenin ikinci boyutunu oluşturmaktadır (Akşit, 2006). Milli Eğitim Bakanlığı (1999) İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği’nde ilköğretim müfettişlerin görev ve yetkileri; rehberlik ve iş başında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, inceleme, soruşturma ve araştırma ana başlıkları altında belirtilmektedir.

* Betül BALKAR, Gaziantep Üniversitesi, b.balkar@gmail.com

** Yrd. Doç. Dr., Sevilay ŞAHİN, Gaziantep Üniversitesi, ssahin@gantep.edu.tr

Teftiş görevinin kapsamında her ne kadar mesleki yardım ve rehberlik hizmetleri yer alsada, uygulama sürecinde teftiş, soruşturma ve inceleme unsurları daha çok ön plana çıkmaktadır. “Teftiş ile rehberlik, çelişen kavramlar olmasına rağmen, eğitim sistemimizde bu iki husus bir arada yürütülmeye çalışılmıştır. Bu durum, müfettişlerin birer rehber uzmanı değil, birer teftiş uzmanı olma sonucunu getirmiştir” (Yıldırım, 2000, s.1). Müfettişlerin sadece teftiş uzmanı rolü ile hareket etmek durumunda kalması ise, denetim sürecinde öğretmenlerin huzursuz olmasına ve denetim işleminin geliştirici yönünden faydalanmalarına engel olmaktadır.

Teftiş sisteminde bu tür sorunlar yaşanırken, Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) tarafından geliştirilen “Okulda Performans Yönetimi” modeli denetim sürecine yeni bir bakış açısı getirmiştir.

Okulda performans yönetim sistemi, okulun vizyonu doğrultusunda Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE) ve okul toplumunu oluşturan birey ve gruplar ile toplumun beklentilerini karşılayacak hedeflerin çalışanların katkılarıyla gerçekleştirilmesini amaçlarken, bu süreçlere katılan çalışanları adil ve hakkaniyete dayalı, sistematik ve bütünlük, çoklu veri kaynaklarıyla ölçülebilir, olumlu bir örgüt kültürünü ve iklimini besleyen, okul hedeflerine doğru motive ederek okulun örgütsel, bireyin ise bireysel ve meslekî gelişimini desteklemektir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED], 2006, s.37).

Performans yönetimi kapsamında yer alan performans değerlendirme süreci, “Okulda Performans Yönetimi Modeli”nin de önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Öğretmen performansının değerlendirilmesi işlemi iki amaçla yapılmaktadır. Bu amaçlar; *tüm öğrenciler için belirli bir düzeyde nitelikli bir eğitim öğretimin sağlanması ve öğretmenlerin meslekî ve bireysel gelişiminde, geliştirmeye açık alanların belirlenmesi ve öğretimin etkililiğinin geliştirilmesinde bu alanlar üzerinde odaklanmayı sağlamak* (s.35) olarak belirtilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED], 2006).

Okulda Performans Yönetimi Modeli kapsamında gerçekleştirilen öğretmen performans değerlendirme süreci çoklu veri kaynağına dayanmaktadır. Öğretmenlerin performans değerlendirmesinde görüşleri alınacak çoklu veri kaynakları (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED], 2006, s.55):

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

Öğretmenlerin değerlendirme sürecinde mesleklerine müdahale edildiği gibi yanlış bir düşünceye kapılmaları için, öğretmenlerin de değerlendirme sürecine katılımı sağlanmalı ve değerlendirme sürecinde kullanılan ölçütlerin objektifliği sağlanmalıdır. Performans değerlendirme sürecinin öğretmenlerin de katılımıyla şeffaf bir süreç haline gelmesi, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini de sağlayacaktır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED], 2006).

Öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlayabilmek ve öğretimin başarısını artırabilmek için etkili bir değerlendirme sürecinin oluşturulması ve uygulanması gerekmektedir. Bunun için ise, öğretmenlerin değerlendirilmesinde kullanılan ve kullanılabilecek olan değerlendirme modellerinin güçlü ve zayıf yönlerinin analiz edilmesi büyük önem taşımaktadır. Özellikle mevcut değerlendirme modellerinin karşılaştırmalı olarak analiz edilmesi, değerlendirme sürecinin verimliliğini sağlama adına daha şeffaf bilgiler sağlayabilecektir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmada ilköğretim II. kademe öğretmenlerinin, ilköğretim müfettişleri tarafından gerçekleştirilen mevcut öğretmen performans değerlendirme modeline ve EARGED tarafından “Okulda Performans Yönetimi Modeli” kapsamında geliştirilen, çoklu veri kaynağına dayanan öğretmen performans değerlendirme modeline ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve iki modelin öğretmen görüşleri doğrultusunda karşılaştırılmasının yapılması amaçlanmıştır.

Problem Durumu

Araştırmanın ana problemini “İlköğretim müfettişleri tarafından gerçekleştirilen mevcut öğretmen performans değerlendirme modeli ve çoklu veri kaynağına dayanan öğretmen performans değerlendirme modeli uygulamalarına ilişkin ilköğretim II. kademe öğretmenlerinin algılamaları nasıldır?” sorusu oluşturmaktadır.

Alt Problemler

Araştırmada yanıt aranan alt problemler şunlardır:
İlköğretim II. kademe öğretmenleri, ilköğretim müfettişlerinin gerçekleştirdiği ve çoklu veri kaynağına dayanan;

1. Öğretmen performans değerlendirme modelleri hakkında ne düşünülmektedirler?
2. Performans değerlendirme süreçlerinin hangi amaçla yapıldığını düşünülmektedirler?
3. Performans değerlendirme süreçlerinin mesleki gelişimlerine katkıda bulunup bulunmadığı konusunda ne düşünülmektedirler?
4. Performans değerlendirme süreçlerinin niteliksel özellikleri hakkında neler düşünülmektedirler?
5. Performans değerlendirme süreçlerinin tarafsız veri sağlama nitelikleri konusunda ne düşünülmektedirler?
6. Performans değerlendirme süreçlerinin uygulanmasının psikolojik durumlarını nasıl etkilediğini düşünülmektedirler?

YÖNTEM

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Adana'nın Seyhan ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan, ilköğretim okulu ikinci kademe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 9 ilköğretim okulunda görev yapan 162 ilköğretim okulu ikinci kademe öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın gerçekleştirildiği 9 ilköğretim okulu evrenden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmanın örnekleminde yer alan 162 ilköğretim öğretmeni de, belirlenen okullardan seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda yer alan odak grup görüşmeleri, 27 ilköğretim okulu ikinci kademe öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik (homojen) örnekleme yöntemi ile gönüllülük esas alınarak belirlenmiştir. Çalışmada öğretmen performans değerlendirme modellerinin, eğitim sisteminin aynı eğitim kademesinde görev yapan öğretmenler açısından analiz edilmesi istenmiştir. Bu nedenle, katılımcı öğretmenlerin öncelikle ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler arasından seçilmesine karar verilmiştir. Çoklu veri kaynağına dayanan öğretmen performansını değerlendirme uygulamasında, değerlendirme sürecine katılan paydaşların verdikleri notların nihai değerlendirme notuna katkı oranları, ilköğretim birinci ve ikinci kademe farklılaşmaktadır. Bu gerekleyle, araştırmada nitel verilerin toplanacağı katılımcılar ilköğretim okullarında ikinci kademe görev yapan öğretmenler arasından seçilmiştir. Odak grup görüşmelerinin katılımcılarını oluşturan 27 öğretmen, araştırmanın nicel boyutunun çalışma grubunda yer alan 162 öğretmen arasından gönüllülük esas alınarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Nicel Boyutuna Katılan Çalışma Grubuna Ait Özellikler: Araştırmanın nicel boyutunun çalışma grubunda yer alan toplam 162 öğretmenin 84'ü kadın, 78'i erkektir. Öğretmenlerin 34'ü Matematik, 32'si Türkçe, 20'si Fen ve Teknoloji, 21'i Sosyal Bilgiler, 9'u Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 8'i Görsel Sanatlar, 8'i Müzik, 8'i Beden Eğitimi ve 22'si İngilizce öğretmenidir. Çalışma grubunda görevdeki hizmet süresi, 0-5 yıl arası olan 58 öğretmen, 6-10 yıl arası olan 54 öğretmen, 11-20 yıl arası olan 42 öğretmen ve 21-25 yıl arası olan 8 öğretmen bulunmaktadır.

Odak Grup Görüşmesinin Katılımcılarına Ait Özellikler: Katılımcı öğretmenlerin 16'sı kadın, 11'i erkektir. Öğretmenlerin branşları; Matematik, Türkçe, İngilizce, Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Müzik'tir. Her branştan üçer öğretmen araştırmanın katılımcıları arasında yer almıştır. Odak grup görüşmelerine katılan toplam 27 öğretmen

arasında, görevdeki hizmet süresi 0-5 yıl arasında olan 9, 6-10 yıl arasında olan 8, 11-20 yıl arasında olan 7 ve 21-25 yıl arasında olan 3 öğretmen bulunmaktadır.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırmada, örnekleme dahil olan öğretmenlerin hepsinin çoklu veri kaynağına dayanan öğretmen performansı değerlendirilmesi modeli hakkında bilgi sahibi olmayabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 9 okuldaki 162 ilköğretim okulu öğretmenine, EARGED tarafından “Okulda Performans Yönetimi Modeli” kapsamında geliştirilen ve çoklu veri kaynağına dayanan öğretmen performansının değerlendirilmesi modeli hakkında, her okulda 2 gün süren toplam 2 saatlik tanıtıcı ve bilgilendirici oturumlar düzenlenmiştir.

Araştırmada verilerin toplanmasında nitel ve nicel teknikler birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nicel bölümünü oluşturan verilerin toplanmasında, “Öğretmen Performansı Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri” anketi kullanılmıştır. Kullanılan anket Fitzgerald, Youngs ve Grootenboer (2003) tarafından kullanılan ve 3 bölümden oluşan anketin son bölümünden uyarlanarak Türkçeye çevrilmiştir. Daha sonra ise, anket tekrar İngilizceye çevrilerek orijinali ile karşılaştırılmıştır. Oluşturulan anket hakkında uzman görüşünün alınmasıyla gerekli düzeltmeler yapılmış ve anketin pilot denemesi gerçekleştirilmiştir. Kullanılan ankette yer alan her bir madde 1 ile 6 puan arasında derecelendirilmiştir. Bu derecelendirme; 1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Çoğunlukla katılmıyorum, 3=Kısmen katılmıyorum, 4=Kısmen katılıyorum, 5=Çoğunlukla katılıyorum, 6= Kesinlikle katılıyorum anlamı taşımaktadır.

Anketin kullanılan bölümünde 26 madde yer almaktadır ancak pilot deneme uygulamasının sonrasında gerçekleştirilen güvenilirlik analizi sonucunda, 26 ölçek maddesinden 2’sinin ölçeğin güvenilirlik katsayısını düşürdüğü tespit edilmiş ve bu nedenle bu 2 madde ankettan çıkarılmıştır. Böylece araştırmada kullanılmak üzere 24 maddelik bir anket oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan ölçeğin geçerliliği uzman görüşlerine başvurularak ve faktör analizi yöntemiyle sağlanmıştır. Güvenirlilik çalışması Cronbach Alpha (a) iç tutarlılık yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğe ait Cronbach’s Alpha (a) değeri ,87 olarak belirlenmiştir.

“Öğretmen Performansı Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri” anketi, öğretmenler tarafından ilk önce ilköğretim müfettişleri tarafından gerçekleştirilen mevcut öğretmen performansı değerlendirme süreci için yanıtlanmıştır. Öğretmenlere, “Okulda Performans Yönetimi Modeli” kapsamında geliştirilen çoklu veri kaynağına dayanan öğretmen performans değerlendirme modeli hakkında eğitim verildikten sonra ise, öğretmenler aynı anketi çoklu veri kaynağına dayanan öğretmen performans değerlendirme modeli için cevaplamışlardır. Çalışma grubunun kişisel özelliklerine ait bilgiler de kişisel bilgi formu aracılığıyla elde edilmiştir.

Araştırmanın nitel verileri ise, odak grup görüşmesi yöntemiyle elde edilmiştir. Görüşme soruları araştırmada kullanılan anketin her iki model için ayrı ayrı uygulanması ve sonuçlarının değerlendirilmesi sonrasında hazırlanmıştır. Sorular, öğretmenlerin ankete verdikleri cevaplar arasında ilginç olduğu düşünülen cevapların altında yatan nedenlerin neler olduğunu ortaya koyma yani daha ayrıntılı bir betimleme yapma amacıyla hazırlanmıştır.

Görüşme sorularından oluşan nitel veri toplama aracının kapsam geçerliğini sağlamak için, sorular iki uzman tarafından incelenmiş ve sorulara son şekli verilmiştir. Bu işlemin ardından hazırlanan sorular, 5 öğretmenin katılımıyla gerçekleşen bir pilot deneme uygulamasında kullanılmıştır. Yapılan pilot denemede, öğretmenler görüşme sorularını anlamakta ve cevaplamakta güçlük çekmemişlerdir. Dolayısıyla, pilot deneme sonrasında görüşme sorularında herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Pilot denemenin katılımcılarını oluşturan öğretmenler, araştırmanın nitel kısmının örnekleminde yer alan 27 öğretmen arasından basit seçkisiz örnekleme yolu ile seçilmiştir. Pilot deneme sonrasında, sorularda ve görüşmenin genel akışında herhangi bir değişiklik yapılmadığı için ve pilot uygulamada detaylı veriler toplanabildiği için, pilot uygulamanın verileri de araştırmada analiz edilen nitel veriler arasında yer almıştır.

Nitel veri toplama aracının geçerliğini sağlamak için ikinci işlem olarak, alandan iki uzman yapılan görüşmelerin dökümlerini ve görüşme sorularını inceleyerek, soruların ele alınan konuyu kapsayıp kapsamadığını ve anlaşılabilirliğini kontrol etmiştir. Bu şekilde her bir görüşme sorusunun da geçerliği saptanmıştır.

Nitel veri toplama aracının güvenilirliği ise, her bir soru için $Güvenirlik = \frac{Görüş\ birliği}{Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı} \times 100$ formülü ile hesaplanmıştır. Her iki araştırmanın yaptığı kodlamaların karşılaştırılmasıyla güvenilirlik katsayısı, birinci soru için % 92,08; ikinci soru için % 88,77; üçüncü soru için % 96,75; dördüncü soru için % 94,19; beşinci soru için % 95; altıncı soru için % 88; yedinci soru için % 89,75 olarak tespit edilmiştir. Ancak nitel verilerin sunulmasında, ölçekte yer alan maddelerden bazılarına ilişkin ayrıntılı bir betimleme yapılması hedeflendiğinden dolayı, kodlamalara değil, katılımcıların ifadelerinden doğrudan aktarmalara yer verilmiştir.

Odak grup görüşmeleri her bir oturumda 9 öğretmenin katılımıyla (Matematik, Türkçe, İngilizce, Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Müzik branşlarında) toplam 3 kere yapılmıştır. 27 ilköğretim okulu öğretmeninin katılımıyla gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde her öğretmene bir numara (K1, K2 gibi) verilmiştir. Öğretmenlerin ifadeleri kendilerine verilen numaralarla not edilmiş ve daha sonra yazıya aktarılmıştır. Odak grup görüşmesinde kullanılan görüşme soruları şunlardır:

- 1) İlköğretim müfettişleri tarafından yapılan mevcut değerlendirme sürecinin amacı hakkında ne olduğunu düşünöyorsunuz?
- 2) Çoklu veri kaynağına dayanan performans değerlendirme modelinin amacı hakkında ne olduğunu düşünöyorsunuz?
- 3) Hangi değerlendirme modelinin sizi mesleki açıdan daha iyi geliştirebileceğine inanöyorsunuz?
- 4) Hangi performans değerlendirme modelinin daha objektif bir değerlendirme yaptığını düşünöyorsunuz? Neden?
- 5) Değerlendirme sürecinin objektifliğine hangi unsurlara/durumlara bakarak karar veröyorsunuz?
- 6) İlköğretim müfettişleri tarafından yapılan mevcut değerlendirme sürecinde kendinizi nasıl hissedöyorsunuz? Neden?
- 7) Çoklu veri kaynağına dayanan performans değerlendirme modelinin uygulanması sürecinde kendinizi nasıl hissedeceğinizi düşünöyorsunuz? Neden?

Araştırmanın nitel boyutunun iç geçerliğini sağlamak için, hazırlanan görüşme sorularına, ham verilerle yapılan kodlamalar arasındaki tutarlığa ve ulaşılan sonuçlara ilişkin *uzman incelemesine* başvurulmuştur. Ayrıca araştırmanın katılımcıları arasında bulunan 3 öğretmene, yapılan analizler sonucunda ulaşılan sonuçlar bildirilmiş ve sonuçların kendi düşöncelerini yansıtıp yansıtmadığı hakkında teyitleri alınmıştır. Dış geçerliği sağlamak için, katılımcıların ifadelerinden doğrudan aktarmalara yer verilmiş ve araştırma bulgularının sadece ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin görüşlerini yansıtmamasıyla, katılımcıların seşiminde amaçlı örnekle yöntemi kullanılmıştır.

Güvenirliğin hesaplanmasında, tüm sorular için $Görüş\ birliği / Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı \times 100$ formülünün kullanılmasıyla hesaplanan güvenilirlik oranlarının ortalaması alınmış ve güvenilirlik oranı % 92,1 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca iç ve dış güvenilirliği sağlamak için; bütün ham veriler, yapılan kodlamalar ve ulaşılan sonuçlar iki uzmana verilmiştir. Uzmanlar ham veriler ve kodlamalar arasındaki tutarlığa ilişkin *tutarlık incelemesini*; ulaşılan sonuçlar ve yargıları ham verilerle karşılaştırarak yargıların ve yorumların *teyit incelemesini* yapmışlardır.

Verilerin Analizi

Anketten elde edilen verilerin analizinde yüzde ve frekans değerlerinden yararlanılmıştır. Anketin her iki öğretmen performans değerlendirme modeli için ayrı ayrı cevaplanması sonucunda elde edilen veriler, ayrı istatistiksel analize tabi tutularak, frekans ve yüzdeler arasında karşılaştırmalar yapılmıştır. İstatistiksel çözümlerler, SPSS 14.0 ortamında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada öncelikle “Öğretmen Performansı Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri” anketinden elde edilen nicel verilerin analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör analizi sonucunda, ölçek 3 faktör altında toplanmıştır. Ölçeği oluşturan 3 alt ölçek, “Performans Değerlendirme Sürecinin Amaçları”, “Performans Değerlendirme Sürecinin Niteliksel Özellikleri”, “Performans Değerlendirme Sürecinde Öğretmenlerin Hissettikleri” olarak adlandırılmıştır. Ölçeğe ait KMO değerı ,51 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. “Performans Değerlendirme Sürecinin Amaçları” alt ölçeğindeki maddelerin (1,

2, 3, 4, 6, 7, 9) faktör yükleri ,61 ile ,87 arasında; “Performans Değerlendirme Sürecinin Niteliksel Özellikleri” alt ölçeğindeki maddelerin (5, 8, 12, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23) faktör yükleri ,36 ile ,91 arasında; “Performans Değerlendirme Sürecinde Öğretmenlerin Hissettikleri” alt ölçeğinde yer alan maddelerin (10, 11, 13, 14, 17, 24) faktör yükleri ,59 ile ,92 arasında değişmektedir.

Nitel ve nicel veriler, araştırmanın alt problemleri başlıklarında analiz edilmiştir. Değerlendirme süreçlerinin amaçlarını sorgulayan 2. alt problemin, ölçek aracılığıyla cevaplanmasının ardından, değerlendirme süreçlerinin amaçlarını ölçen alt ölçekte yer alan, değerlendirme süreçlerinin mesleki gelişime katkısı konusunun ayrıntılı olarak nitel tekniklerle de incelenmesine karar verilmiştir. Bu nedenle, mesleki gelişim konusu ayrı bir alt problem olarak tanımlanmıştır. Araştırmada nitel ve nicel verilerin birlikte analizi stratejisinin izlenmesi ve mesleki gelişime katkısını sorgulayan 3. alt problemin, 2. alt problem ile bu tür bir ilişki içinde olması nedeniyle, 2. ve 3. alt problemler aynı başlık altında incelenmiştir. Aynı durum 4. ve 5. alt problemler arasında da bulunmaktadır. Değerlendirme süreçlerinin niteliksel özelliklerini sorgulayan 4. alt problemin nicel tekniklerle cevaplanmasının ardından, değerlendirme süreçlerinin niteliksel özelliklerini ölçen alt ölçekte yer alan, objektiflik konusuna ilişkin nitel verilerin toplanmasına karar verilmiştir. Böylece tarafsız veri sağlama konusuna yönelik ayrı bir alt problem tanımlanmıştır. İki alt problem arasında bu tür bir ilişki olması nedeniyle de, 4. ve 5. alt problemlerin analizi de aynı başlık altında yapılmıştır.

Nitel verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımından yararlanılmıştır. “Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.224). Odak grup görüşmeleri süresince belirtilen farklı düşünceleri örnekleyen ifadelerin doğrudan aktarımı yapılmıştır. Aynı zamanda elde edilen nitel verileri kullanarak, ilköğretim müfettişlerinin gerçekleştirdiği performans değerlendirme ve çoklu veri kaynağına dayanan performans değerlendirme modelleri arasında daha net bir karşılaştırma yapabilmek için, öğretmenler verdikleri cevaplara göre sınıflandırılmış ve benzer cevapları veren öğretmen sayısı ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerince yapılan performans değerlendirme ve çoklu veri kaynağına dayanan performans değerlendirme modellerine ilişkin görüşlerinin frekans değerleri ve yüzdeleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin ilköğretim müfettişleri tarafından yapılan performans değerlendirme ve çoklu veri kaynağına dayanan performans değerlendirme modellerine ilişkin görüşlerinin frekans değerleri ve yüzdeleri

		Kesinlikle katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	TOPLAM
1. Değerlendirme bir öğretmen olarak benim işimi onaylar ve değer biçer.	Mevcut Model*	9 %5,6	42 % 25,9	57 % 35,2	39 % 24,1	9 % 5,6	6 % 3,7	162 %
	Yeni Model**	7 %4,3	12 % 7,4	24 % 14,8	58 % 35,8	32 % 19,8	29 % 17,9	162 %
2. Değerlendirme öğretim konusunda yetenekli olup olmadığımı belirler.	Mevcut Model		36 % 22,2	81 % 50	45 % 27,8			162 %
	Yeni Model	1 % 0,6	27 % 16,7	38 % 23,5	58 % 35,8	26 % 16,0	12 % 7,4	162 %
3. Değerlendirme daha etkili bir öğretmen olmam için bana yardım eder.	Mevcut Model	15 % 9,3	45 % 27,8	63 % 38,9	30 % 18,5	9 % 5,6		162 %
	Yeni Model		2 % 1,2	3 % 1,8	78 % 48,2	42 % 25,9	37 % 22,8	162 %
4. Değerlendirme profesyonel gelişimimi bana bildirir.	Mevcut Model	9 % 5,6	36 % 22,2	69 % 42,6	39 % 24,1	9 % 5,6		162 %
	Yeni Model	2 % 1,2	4 % 2,5	12 % 7,4	62 % 38,3	34 % 21	48 % 29,6	162 %
5. Değerlendirme sürekli ve devam eden bir süreçtir.	Mevcut Model		3 % 1,8	30 % 18,5	63 % 38,9	45 % 27,8	21 % 13	162 %
	Yeni Model				22 % 13,6	87 % 53,7	53 % 32,7	162 %
6. Değerlendirme okulda işlerimi nasıl yaptığımı değerlendirir.	Mevcut Model	3 % 1,8	21 % 13	33 % 20,4	51 % 31,5	39 % 24,1	15 % 9,3	162 %
	Yeni Model	4 % 2,5	8 % 4,9	17 % 10,5	87 % 53,7	34 % 21	12 % 7,4	162 %
7. Değerlendirme öğretim performansım hakkında kesin sonuçlar (yargılar) gösterir.	Mevcut Model	45 % 27,8	63 % 38,9	45 % 27,8	9 % 5,6			162 %
	Yeni Model	32 % 19,8	41 % 25,3	44 % 27,2	25 % 15,4	16 % 9,8	4 % 2,5	162 %
8. Değerlendirme objektif bir süreçtir.	Mevcut Model	3 % 1,8	45 % 27,8	51 % 31,5	51 % 31,5	9 % 5,6	3 % 1,8	162 %
	Yeni Model	2 % 1,2	12 % 7,4	24 % 14,8	68 % 42	32 % 19,8	24 % 14,8	162 %

Tablo 1. Öğretmenlerin ilköğretim müfettişleri tarafından yapılan performans değerlendirme ve çoklu veri kaynağına dayanan performans değerlendirme modellerine ilişkin görüşlerinin frekans değerleri ve yüzdeleri (devam)

		Kesinlikle katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	TOPLAM
9. Değerlendirme performansımın kontrolü içindir.	Mevcut Model			9 % 5,6	39 % 24,1	60 % 37	54 % 33,3	162 %
	Yeni Model	2 % 1,2	15 % 9,3	20 % 12,3	59 % 36,4	48 29,6	18 % 11,1	162 %
10. Hakkımda yapılan değerlendirmeler konusunda endişeliyim.	Mevcut Model		3 % 1,8	12 % 7,4	42 % 25,9	66 40,7	39 % 24,1	162 %
	Yeni Model	17 % 10,5	20 % 12,3	28 % 17,3	48 % 29,6	34 % 21	15 % 9,3	162 %
11. Değerlendirme sürecinde, kendi işimi başkalarıyla paylaşırken rahatım (sıkıntı duymuyorum).	Mevcut Model	6 % 3,7	24 % 14,8	39 % 24,1	30 % 18,5	48 29,6	15 % 9,3	162 %
	Yeni Model	2 % 1,2	15 % 9,3	24 % 14,8	84 % 51,8	25 15,4	12 % 7,4	162 %
12. Değerlendirilmem sonucunu benim uygulamalarım belirler.	Mevcut Model	15 % 9,3	36 % 22,2	81 % 50	30 % 18,5			162 %
	Yeni Model	4 % 2,5	4 % 2,5	18 % 11,1	63 % 38,9	47 % 29	26 % 16	162 %
13. Profesyonelliğimin değerlendirme ihtiyacı yüzünden sarsıldığını hissediyorum.	Mevcut Model	3 % 1,8	24 % 14,8	33 % 20,4	30 % 18,5	45 27,8	27 % 16,7	162 %
	Yeni Model	28 % 17,3	34 % 21	46 % 28,4	40 % 24,7	8 % 4,9	6 % 3,7	162 %
14. Değerlendirilmemde desteklendiğimi hissediyorum.	Mevcut Model		30 % 18,5	63 % 38,9	45 % 27,8	18 11,1	6 % 3,7	162 %
	Yeni Model		16 % 9,8	24 % 14,8	78 % 48,2	32 19,8	12 % 7,4	162 %
15. Değerlendirmelerin (öznel) düşünüyorum. Yapılan kişisel olmadığını	Mevcut Model		9 % 5,6	27 % 16,7	57 % 35,2	45 27,8	24 % 14,8	162 %
	Yeni Model	2 % 1,2	14 % 8,6	22 % 13,6	78 % 48,2	34 % 21	12 % 7,4	162 %
16. Değerlendirilme sürecim karşılıklı güven içerisinde gerçekleşmektedir.	Mevcut Model	6 % 3,7	48 % 29,6	51 % 31,5	42 % 25,9	12 % 7,4	3 % 1,8	162 %
	Yeni Model	2 % 1,2	24 % 14,8	26 % 16	54 % 33,3	30 18,5	26 % 16	162 %

Tablo 1. Öğretmenlerin ilköğretim müfettişleri tarafından yapılan performans değerlendirme ve çoklu veri kaynağına dayanan performans değerlendirme modellerine ilişkin görüşlerinin frekans değerleri ve yüzdeleri (devam)

		Kesinlikle katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	TOPLAM
17. Değerlendirilmemin yapılması için yeterli zamana sahibim.	Mevcut Model	12 % 7,4	48 % 29,6	63 % 38,9	30 % 18,5	9 % 5,6	162 %	
	Yeni Model	5 % 3,1	22 % 13,6	89 % 54,9	26 % 16	20 % 12,3	162 %	
18. Değerlendirilmemde, öğretim uygulamalarım bütüncül bir tarzda dikkate alınır.	Mevcut Model	12 % 7,4	42 % 25,9	75 % 46,3	33 % 20,4		162 %	
	Yeni Model			4 % 2,5	54 % 33,3	48 % 29,6	56 % 34,6	
19. Değerlendirilmemde, meslektaşlarımla olan işbirliği ve ortaklık ilişkilerim de dikkate alınmaktadır.	Mevcut Model	48 % 29,6	78 % 48,2	30 % 18,5	6 % 3,7		162 %	
	Yeni Model	5 % 3,1	16 % 9,8	34 % 21	67 % 41,4	22 % 13,6	18 % 11,1	
20. Değerlendirilmem bireysel (sadece benim yaptıklarımın değerlendirildiği) bir süreçtir.	Mevcut Model			6 % 3,7	45 % 27,8	57 % 35,2	54 % 33,3	
	Yeni Model				74 % 45,7	52 % 32,1	36 % 22,2	
21. Değerlendirilmem açık ve saydam bir süreçtir.	Mevcut Model	9 % 5,6	21 % 13	66 % 40,7	42 % 25,9	21 % 13	3 % 1,8	
	Yeni Model	4 % 2,5	26 % 16	22 % 13,6	68 % 42	26 % 16	16 % 9,9	
22. Değerlendirilme sürecimde bireysel öz eleştiriye de (mesleki durumuma yönelik kendi öz eleştirim) yer vardır.	Mevcut Model	12 % 7,4	57 % 35,2	66 % 40,7	21 % 13	6 % 3,7	162 %	
	Yeni Model					38 % 23,5	124 % 76,5	
23. Değerlendirilme sürecimde yansıtıcı uygulamalar desteklenir.	Mevcut Model	18 % 11,1	45 % 27,8	57 % 35,2	21 % 13	18 % 11,1	3 % 1,8	
	Yeni Model	12 % 7,4	16 % 9,9	44 % 27,2	48 % 29,6	24 % 14,8	18 % 11,1	
24. Değerlendirilmemde bulunan kişiler beni anlar.	Mevcut Model	12 % 7,4	72 % 44,4	36 % 22,2	30 % 18,5	9 % 5,6	3 % 1,9	
	Yeni Model	8 % 4,9	16 % 9,9	26 % 16	58 % 35,8	34 % 21	20 % 12,3	

*İlköğretim Müfettişleri tarafından gerçekleştirilen performans değerlendirme modeli bulgular ve yorum kısmında mevcut değerlendirme modeli olarak adlandırılmıştır.

**Çoklu veri kaynağına dayanan performans değerlendirme modeli bulgular ve yorum kısmında yeni değerlendirme modeli olarak adlandırılmıştır.

İkinci ve Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, uygulamadaki performans değerlendirmenin amaçlarına vurgu yapan 7 maddenin (1, 2, 3, 4, 6, 7 ve 9 numaralı maddeler) 5'ine katılmama eğilimi içerisinde oldukları görülmektedir. Çoklu veri kaynağına dayanan değerlendirme modeli için ise, değerlendirmenin amaçlarına vurgu yapan 7 maddenin 6'sına (7. madde hariç) katılma eğilimi göstermişlerdir. Bu bulgu, öğretmenlerin yeni modeldeki değerlendirme sürecinin mevcut modele kıyasla daha çok amaçlar doğrultusunda gerçekleştirildiğini düşündüklerini gösterebilir.

Öğretmenlerin yeni model ve eski model için verdikleri cevaplar kıyaslandığında, "Değerlendirme öğretim performansımın kontrolü içindir" maddesi dışındaki bütün amaç belirten maddelere yeni modelde daha fazla onaylayıcı (katılan) cevaplar vermişlerdir. Bu sonuç, yeni modelin sadece eleştiriye dayanan bir kontrol süreci olarak algılanmadığını gösterebilir.

Her iki modele yönelik verilen cevaplar arasında da en az katılım gösterilen madde, "Değerlendirme öğretim performansım hakkında kesin sonuçlar (yargılar) gösterir" maddesi olmuştur. Her iki model de öğretmenlerin en az katılım gösterdiği maddenin, değerlendirme işleminin performansları hakkında kesin sonuçlar göstereceği maddesi olması, öğretmenlerin değerlendirme süreci hangi şekilde olursa olsun mesleki başarılarını tam olarak ölçemeyeceğini düşündüklerini gösterebilir.

Yeni modele yönelik cevaplar arasında en çok katılım gösterilen madde, "Değerlendirme daha etkili bir öğretmen olmam için bana yardım eder" maddesi; mevcut modelde ise, "Değerlendirme öğretim performansımın kontrolü içindir" maddesi olmuştur.

Öğretmenlerin modeller için en fazla katıldıkları maddelerin içeriğine bakıldığında, mevcut modelin esas amacının, kendilerinin değerlendirilmeleri olduğunu düşündükleri söylenebilir. Yeni modelin esas amacının ise mesleki gelişim konusunda öğretmenlere yardım edilmesi olduğunu düşündükleri söylenebilir. Öğretmenlerin yeni modele yönelik, değerlendirme işleminin etkili öğretmen olma da kendilerine yardımcı olacağını düşünmesi, yeni modeli niteliksel ve işlevsel açıdan daha yeterli bulduklarının göstergesi olabilir.

Öğretmenlerin mevcut ve yeni modeldeki değerlendirme süreçlerinin amaçlarına ve mesleki gelişimlerine katkısı konusundaki görüşlerinin farklılık göstermesi, öğretmenlerin neden böyle bir düşünce içerisinde oldukları ve bu konularda neler düşündükleri sorularını ortaya çıkarmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmelerinde öğretmenlere, "Mevcut değerlendirme sürecinin amacının ne olduğunu düşünüyorsunuz?", "Yeni performans değerlendirme modelinin amacının ne olduğunu düşünüyorsunuz?" ve amaç sorgulayan sorular ile bağlantılı olarak "Hangi değerlendirme modelinin sizi mesleki açıdan geliştirebileceğine inanıyorsunuz?" soruları yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan örnekler aşağıda belirtilmiştir:

Mevcut değerlendirme sisteminin görünen amacı, bizlerin performansını değerlendirmek. Ama bence değerlendirmenin esas amacı, öğretimin verimliliğini artırmaktır. Yeni değerlendirme modelinin ise, görünen yani benim algıladığım amacının da esas amacının da öğretimin verimliliğini artırmak olduğunu düşünüyorum. Mevcut değerlendirme sisteminin beni mesleki açıdan geliştirdiğine inanmıyorum. Çünkü gelişimime yardımcı olduğunu değil, sadece denetlendiğimi hissediyorum. Yeni modelin ise, mesleki gelişime yardımcı olabileceğini düşünüyorum. Çünkü çok katılımcının yer aldığı bir model böylece farklı bakış açılarından etkililiğimiz değerlendiriyor. Katılımcılardan birinin dikkate almadığı bir yönümüzü bir başkası fark edebilir bu şekilde mesleki gelişimi sağlama adına daha kapsamlı bir değerlendirme yapılmaktadır.

Ben hem mevcut değerlendirme sisteminde hem de yeni değerlendirme modelinde öğretmen başarısı artırılarak öğretimin başarısının artırmanın amaçlandığını düşünüyorum. Sonuçta, öğretimin başarısı büyük oranda öğretmenin başarısına bağlı. Öğretmenlerin mesleki gelişiminde yeni modelin daha etkili olacağını tahmin ediyorum. Yeni modeli nitelik açısından daha başarılı bulduğum için, aynı

zamanda değerlendirilme sürecime karşı ön yargım ve tedirginliğim de kalmayacak. Bu durum da değerlendirme sürecinin gelişim sağlayıcı yönüne daha fazla odaklanmamı sağlayacak.

Ben gelişimin iş başında gerçekleştiğini düşünüyorum. Bizzat kendim yaşayarak, yaptıklarımın sonuçlarını görerek mesleki açıdan gelişebileceğime inanıyorum. Uygulamaya geçirilmeyen tavsiyelerin ya da benimsemediğim önerilerin gelişimime katkıda bulunacağını düşünmüyorum. Bu yüzden hangi modelin, mesleki gelişim sağlamada daha etkili olduğunu söylemek oldukça güç. Amaçsal açıdan da her iki model arasında bir farklılık görmüyorum. İki model de, öğretmen gelişimi sağlayarak öğretimin verimliliğini artırmaya amaçlamaktadır. Sadece bu amaç farklı şekillerde yapılmaya çalışılmaktadır.

Odak grup görüşmelerine katılan 27 öğretmenin, 8'i (% 29,63) mevcut değerlendirme modelinin amacının öğretimin başarısını artırmak, 15'i (% 55,6) ise öğretmenin başarısını artırmak, 4'ü ise sadece performans değerlendirmek olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin 20'si (% 74,1) yeni değerlendirme modelinin amacının öğretimin başarısını artırmak olduğunu, 7'si (% 25,92) ise öğretmenin başarısını artırmak olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin 20'si (% 74,1) yeni değerlendirme modelini mesleki gelişim sağlamada daha faydalı bulurken, 7'si (% 25,92) herhangi bir tercihte bulunmamıştır.

Odak grup görüşmelerine katılan öğretmenler arasında her iki değerlendirme modelinin amacının da öğretimin başarısını artırmak olduğunu düşünenler bulunmaktadır. Ancak yeni performans değerlendirme modelinin esas amacının öğretimin başarısını artırmak olduğu görüşü mevcut modele oranla daha fazla dile getirilmiştir. Her iki modelin de öğretimi geliştirme amacını, öğretmeni geliştirerek gerçekleştirmeye çalıştığını ifade eden öğretmenler de olmuştur.

Öğretmenlerin modellere yönelik görüşleri arasındaki farklılık, mesleki gelişim sağlama konusunda daha fazla belirginleşmiştir. Odak grup görüşmelerine katılan öğretmenler, yeni performans değerlendirme modelinin çoklu bakış açısı ile gerçekleşmesinin mesleki gelişim sağlama adına önemli olduğunu düşünmektedirler. Bu nedenle, yeni performans değerlendirme modeli mesleki gelişim sağlamada daha faydalı görülmektedir. Bu bulgu, araştırmada kullanılan anketten elde edilen sonuçlarla da desteklenmektedir.

Dördüncü ve Beşinci Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Mevcut modelde değerlendirmenin niteliksel açıdan nasıl bir süreç olduğu yönünde yargı belirten maddeler arasında öğretmenlerin en fazla katıldıkları madde “Değerlendirilmem bireysel (sadece benim yaptıklarımın değerlendirildiği) bir süreçtir”; yeni modelde ise, “Değerlendirilme sürecimde bireysel öz eleştiriye de (mesleki durumuma yönelik kendi öz eleştirim) yer vardır” maddesi olmuştur. Öğretmenlerin bu maddeye katılmalarının nedeni, yeni performans değerlendirme modelinde öğretmenlerin kendi görüşlerini de yer verilmesi olabilir. Araştırmada yer alan öğretmenlerin % 100 bu maddeye katıldıklarını belirtmiştir.

En az katılım gösterilen maddeler ise mevcut modelde, “Değerlendirilmemde, meslektaşlarımla olan işbirliği ve ortaklık ilişkilerim de dikkate alınmaktadır”; yeni modelde ise, “Değerlendirilme sürecimde yansıtıcı uygulamalar desteklenir” maddesi olmuştur. Öğretmenler, mevcut modelde değerlendirme işleminin sadece müfettişler tarafından ve belli bir sürede yapılmasından dolayı, öğretim performansı dışında başka özelliklerinin dikkate alınmadığını düşünüyor olabilirler. İşbirliği ve ortaklık ilişkilerinin dikkate alınmadığını düşünmelerinin altında da bu neden yatabilir. “Öğretimde yansıtma basitçe, öğretim süreci sırasında ve sonrasında, öğretim ortamında neler olup bittiğini düşünmek ve bu düşünceler ışığında bir takım değişiklikler yapmak olarak açıklanabilir” (Mc.Collum 2002; akt: Bölükbaş, 2004, s.21). Açıkçası yeni performans değerlendirme modelinde çoklu veri kaynakları olması, yansıtıcı uygulamaların değerlendirilmesini kolaylaştırabilir. Öğretim sürecini birlikte yaşayan öğrenciler ve meslektaşların değerlendirmesi bu noktada faydalı olabilir. Okul ve öğrenci özelliklerini meslektaşlarının iyi bilmesi, sınıf içi süreçleri de öğrencilerin öğretmenle birlikte yaşaması öğretmen tarafından yapılan uygulamaların anlaşılabilirliğini artırabilir. Ancak öğretmenlerin bu doğrultuda görüş bildirmesinin nedeni, yaptıkları uygulamaların başkaları tarafından anlaşılamayacak olması olabilir.

Öğretmenlerin performans değerlendirme modellerinin niteliksel özelliklerine ilişkin görüşleri kıyaslandığında, “Yapılan değerlendirmelerin kişisel (öznel) olmadığını düşünüyorum” maddesi dışındaki bütün maddelerde (5, 8, 12, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23) yeni performans değerlendirme modelinin niteliksel açıdan daha çok beğenildiği anlaşılmaktadır. Yeni performans değerlendirme modelinin mevcut modele kıyasla sadece yapılacak olan değerlendirmelerin öznelliğinden endişe edilmesi olmasının nedeni, çoklu değerlendirme anlayışı olması olabilir. Öğretmenlerin kişisel ilişkilerinde sorun yaşadıkları meslektaşları, okul müdürleri, öğrencileri ya da veliler tarafından değerlendirilmelerinde öznel bakış açıları ön plana çıkabilir. Öğretmenlerin bu doğrultuda görüş bildirmesinin nedeni de, bu tarz ilişkileri olduğu kişiler tarafından yanlış değerlendirilmeleri olabilir.

Öğretmenlerin % 61,1’i mevcut değerlendirme sisteminin objektif olmadığını düşünürken, yeni modelde ise öğretmenlerin % 23,4’ü değerlendirme işleminin objektif olmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin objektiflik konusundaki bu görüş farklılıkları objektiflik konusundaki kriterlerinin ve düşüncelerinin neler olduğu sorusunu ortaya çıkarmıştır. Bu amaçla odak grup görüşmelerine katılan öğretmenlere, “Hangi performans değerlendirme modelinin daha objektif bir değerlendirme yaptığını düşünüyorsunuz? Neden? ve “Değerlendirme sürecinin objektifliğine hangi unsurlara/durumlara bakarak karar veriyorsunuz?” soruları yöneltilmiştir. Öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlardan örnekler aşağıda verilmiştir:

Aslında objektifliğinin her iki model için de, her değerlendirmede işlemde aynı olduğunu söylemek güç. Objektifliği değerlendirme süreçlerinde değişken olarak nitelendiriyorum ben. Objektif olması için, görülen durumların şartlara göre değerlendirilmesi gerekir. Dışarıdan izleyen birinin yanlış olarak değerlendirdiği bir uygulama benim için doğru olabilir. Çünkü şartları ve öğrencilerimi en iyi bilen benim. Ama tasarlandığı şekilde uygulanabilirse yeni performans değerlendirme daha objektif olabilir.

Açıkçası mevcut değerlendirme sistemine objektif ya da değil demek istemiyorum çok zor bunu söyleyebilmek. Ama benim için objektiflik önyargısız değerlendirme yapılması ve mevcut şartları dikkate alarak gerektiği ölçüde hoşgörülü davranılmasıdır. Yeni model de objektifliğin biraz daha fazla olabileceğine inanıyorum. Çünkü öğrenci, veli, okul müdürü gibi farklı kişilerin değerlendirme yapması değerlendirmede öznelliği mümkün olduğu kadar azaltacaktır.

Mevcut değerlendirme sistemine her zaman objektif demek zor. Bu konudaki fikrim zaman zaman değişebiliyor. [...] [Arkadaşlarımın] dediği gibi, değerlendirme sürecinde bizlerin gözüyle duruma bakabilmek çok önemli. Sonuçta sınıf ortamına dış çevre bile etkide bulunabiliyor. Çocukların alışkanlıkları, aileleri gibi birçok faktör etkili olabiliyor. Bunlar dikkate alınmalı. Ben de objektifliği değerlendirirken bunlara dikkat edilip edilmediğine bakıyorum. Açıkçası objektiflik konusunda yeni modelle ilgili de kaygılarım var. Değerlendirme işlemi yapacak her kişi aynı oranda objektif olamaz ya da katılımcılardan her biri farklı durumları dikkate alarak değerlendirme yapabilir. Değerlendirme yapan kişilerin değerlendirme kriterlerindeki farklılıklar da objektifliği zedeleyebilir.

Değerlendirme sürecinin objektif olması konusunda arkadaşlarıma göre biraz farklı düşünüyorum. Değerlendirme sürecinde dikkat edilmesi gereken hususlar bellidir, öğretmenin görevleri bellidir. Görevlerini gerektiği gibi yapan bir öğretmen herkes için iyi bir öğretmendir. Objektiflik konusunda önce kendimi sorgularım ben daha çok. Bu konuda objektiflikten şüphe etmek istemiyorum. Bu yüzden, değerlendirme şekillerinde de şu model daha objektif demeye uygun bulmuyorum.

Odak grup görüşmesine katılan 27 öğretmenden, 12’si (% 44,4) yeni değerlendirme modelinin daha objektif olduğunu belirtirken, 5’i (% 18,52) mevcut değerlendirme şeklinin daha objektif olduğunu ifade etmiştir. 10 (% 37,04) öğretmen ise herhangi bir tercihte bulunmamıştır.

Öğretmenler değerlendirme sürecinin objektif olmasının, mevcut şartları, durumları ve dış çevre unsurlarını dikkate alarak yapılmasına ve ön yargısız davranılmasına bağlı olduğunu düşünmektedirler. Hangi modelin daha objektif olduğu konusunda farklı fikirler bulunmaktadır. Her ne kadar yeni performans değerlendirme modelinin daha objektif olduğunu belirten öğretmen sayısı daha çok olsa da, iki model arasında tercih yapamayan öğretmen sayısı da azımsanacak düzeyde değildir. Ayrıca objektiflik kavramını kendine bağlayan öğretmenler de bulunmaktadır. Bu kategoride

yer alan öğretmenler, değerlendirme şartlarının belli olduğunu ve bu nedenle objektiflikten şüphe etmek istemeyecekleri yönünde üstü kapalı cevaplar vermişlerdir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin değerlendirme sürecindeki hislerine ve düşüncelerine ilişkin önermeler içeren maddelere bakıldığında; mevcut değerlendirme sistemine ilişkin en fazla katılım gösterdikleri madde, “Hakkımda yapılan değerlendirmeler konusunda endişeliyim” iken, yeni değerlendirme modelinde “Değerlendirilmem için yeterli zamana sahibim” maddesi olmuştur. Mevcut sistemde, öğretmenlerin değerlendirilmesinin tanımadıkları kişiler tarafından ve kısıtlı bir zamanda yapılması değerlendirme sürecine ilişkin endişeler duymalarına neden olabilir. Yeni değerlendirme modelinde ise, değerlendirme işlemini yapacak öğretmen, öğrenci, veli ve okul müdürünün öğretmenlerin performansı hakkındaki fikirlerini kısıtlı sürelerde değil, genel süreç içerisinde edinebilecek olması öğretmenlerin zaman konusunda sıkıntı duymamalarının nedeni olabilir.

Mevcut modele ilişkin en az onay alan madde, “Değerlendirilmemde bulunan kişiler beni anlar” iken; yeni modelde ise, “Profesyonelliğimin değerlendirme ihtiyacı yüzünden sarsıldığını hissediyorum” maddesi olmuştur. Öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmesinde, öğretmenler değerlendirme sürecinin objektifliğini sağlayabilmek için mevcut şartlara ve sınıf dışı unsurlara da (öğrencilerin ailesi, okulun çevresel özellikleri gibi) önem verilmesi gerektiğini belirtmişti. Bu nedenle, öğretmenlerin mevcut değerlendirme sürecinde müfettişler tarafından anlaşılmadığını düşünmeleri, mevcut şartların dikkate alınmadığı varsayımına bağlı olabilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yeni değerlendirme modelinin profesyonelliklerini sarsmadığını düşünmesinin de, bu modele karşı olumlu tutum geliştirdiklerini ve beğenilerini gösterdiği söylenebilir. Anketin bu alt ölçeğinin sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yeni değerlendirme modelinde kendilerini daha rahat hissettikleri ve modele karşı olumlu duygular geliştirdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin her iki modeldeki değerlendirilme sürecinde neler hissettiğinin daha ayrıntılı bir şekilde anlaşılabilmesi için, yapılan odak grup görüşmelerinde öğretmenlere; “Mevcut değerlendirme sürecinde kendinizi nasıl hissediyorsunuz? Neden?”, “Yeni performans değerlendirme modelinin uygulanması sürecinde kendinizi nasıl hissedeceğinizi düşünüyorsunuz? Neden?” soruları yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan örnekler aşağıda belirtilmiştir:

Mevcut değerlendirme sistemimde şimdiye kadar, çok rahat hissettiğimi söyleyemem. Eksikliklerimin ve hatalarımın arandığını düşünüyorum genelde. Bu yüzden de genelde tedirginimdir. Bu tedirginlikte, müfettişlerin bizlere rehberlik yapmaması, öğretici görevini üstlenmemeleri de etkili. Yeni modelde ise, tek bir kişi değerlendirme yapmayacağı için daha rahat olacağımı düşünüyorum. Ayrıca, sadece belli bir zaman süresinde değerlendirilmeyecek olmam da oldukça rahatlatıcı. Eğitim-öğretim sürecinde gösterdiğim performansımın tamamının dikkate alınabileceği düşüncesi beni rahatlatıyor.

Değerlendirme şekli nasıl olursa olsun insan ister istemez huzursuz oluyor. Kendinizden ne kadar emin olursanız olun, az da olsa huzursuz oluyorsunuz. Ben kendimi ne kadar yeterli görsem de, bir başkası yeterli görmeyebilir.

Şimdiye kadar ki değerlendirmelerimde korku, endişe, sıkıntı gibi duygular yaşadım. Arkadaşlarım çok kişinin değerlendirme yapmasının onları rahatlatacağını düşünüyor. Bense bu konuda kararsızım. Bu sefer de, tek kişiye değil birçok kişiye potansiyel denetçi gözüyle bakacağım ve daha çok huzursuz olacağım.

Ben hiçbir zaman tedirginlik, huzursuzluk yaşamadım. Bu belki de biraz insanın kişilik yapısına da bağlıdır. Normal hayatımda da her zaman rahatımdır zaten. Ama yine de, yeni değerlendirme şeklinin öğretmenlerin daha rahat olmasını sağlayacağını düşünüyorum.

Mesleğimdeki ilk yıllarda heyecanlıydım, huzursuz olurdum. Ama tecrübem arttıkça rahatladım, değerlendirilmeyi normal bir süreç olarak algılamaya başladım. Yeni modele de alışmak gerektiğini düşünüyorum. Her şeyin yenisi ilk başlarda şüphe uyandırıcıdır.

Hem değerlendirme anını bilip hem de heyecanlanmadan davranmak oldukça zor. Müfettişlerin yaptığı değerlendirmeler de bu yüzden çok heyecanlanıyorum. Yeni model de değerlendiricilerin öğretim sürecindeki performansının bütününe dikkate alabilecek olması bu heyecanımı azaltacaktır.

Odak grup görüşmelerine katılan 27 öğretmenin, 4'ü (% 14,81) mevcut değerlendirme modelinde daha rahat hissettiklerini belirtirken, 17'si (% 63) yeni değerlendirme modelinde daha rahat olabileceklerini ifade etmiştir. 6 (% 22,2) öğretmen ise iki model arasında herhangi bir tercihte bulunmamıştır.

Odak grup görüşmesine katılan öğretmenler genel olarak değerlendirme sürecinin şekli nasıl olursa olsun heyecan ve huzursuzluk hissedebileceklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir bölümü, yeni değerlendirme modelinin çoklu veri kaynağına dayanmasının ve veri kaynaklarının öğretmen performansları hakkındaki kararlarını kısıtlı bir sürede vermeyecek olmalarının, heyecanlarını azaltacağını düşünmektedir. Öğretmenlerin bir bölümü ise, çok kişi tarafından değerlendirilmenin onları daha çok rahatsız edeceğini düşünmektedir. Ancak yeni modelin uygulanmasında daha rahat ve huzurlu olabileceğini belirten öğretmen sayısı daha fazla olmuştur. Araştırmada kullanılan anket sonuçları ile tutarlı olarak odak grup görüşmelerinde de, yeni değerlendirme modelinin öğretmenlerin değerlendirilme sürecinde kendilerini daha rahat hissetmesini sağlayabileceği sonucu ortaya çıkmıştır.

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada öğretmenlerin anket sorularına ve odak grup görüşmesindeki sorulara verdikleri yanıtlar birlikte değerlendirildiğinde, mevcut değerlendirme modelinin amacının; değerlendirme işlemini yapmak ve öğretmeni geliştirmek olarak görüldüğü belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusuyla paralel olarak, Akşit (2006) müfettişler tarafından yapılan performans değerlendirme işlemine ilişkin yaptığı çalışmada da, araştırmasına katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının (% 57) “değerlendirmenin amacının öğretimi geliştirmek olduğuna” (s.80) inanmadığını tespit etmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, çoklu veri kaynağına dayanan performans değerlendirme sürecinin amacını ise ağırlıklı olarak öğretimi geliştirmek olarak görmektedirler. Ocak, Karataş ve Ocak (2005) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin okulda performans değerlendirme yönetiminin, öğrencilere nitelikli eğitim sağladığını düşündüklerini tespit etmiştir.

Bu çalışmada öğretmenler, mesleki gelişim sağlama ve daha etkili bir öğretmen olabile konusunda performans yönetimi modeli kapsamındaki çoklu veri kaynağına dayanan değerlendirme modelini daha faydalı olarak görmektedirler. Isherwood, Johnson ve Brundrett (2007) araştırmalarında öğretmenlerin, performans yönetiminin performanslarını geliştirmek için onları motive ettiğini ve yeteneklerini geliştirmelerini sağladığını düşündüklerini tespit etmiştir. Mevcut değerlendirme modeli ise, gelişim sağlama ve etkili öğretmen olma yolunda yardımcı olabile konusunda yetersiz bulunmaktadır. Bozkurt Bostancı (2004) çalışmasında, ilköğretim okullarında performans ölçütleri olarak öğretmenlerin uygulanmasını en çok kabul ettiği boyutun “performans geliştirme” boyutu olduğunu tespit etmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin performans değerlendirme ve yönetimi sürecinden mesleki gelişim sağlama beklentileri olduğunu göstermektedir. Akşit (2006) çalışmasında, müfettişler tarafından gerçekleştirilen değerlendirmenin öğretmenlerin başarılarını artırmadığını (% 50) ve öğretmenlerin eksik yönlerini öğrenmesini sağlamadığını (% 44) tespit etmiştir. Bu bulgu, araştırmada belirlenen mevcut değerlendirme modelinin öğretmen gelişimini, etkililiğini sağlamadığı bulgusunu desteklemektedir.

Öğretmenler mevcut değerlendirme modelinde müfettişler tarafından anlaşılmadıklarını, sadece denetlendiklerini ve rehberlik konusunda yardım alamadıklarını düşünmektedirler. Bu durum ise, değerlendirme sürecinde endişeli ve tedirgin olmalarına yol açmaktadır. Araştırmanın bulgularıyla paralel olarak Atay (1996) çalışmasında teftişin sadece bir değerlendirme süreci olarak algılandığını tespit etmiştir. Akbaba Altun ve Memişoğlu da (2008a) yaptıkları çalışmada mevcut denetim sisteminin (müfettiş denetimi) öğretmenlere yeterince rehberlik hizmeti sağlayamadığını belirlemişlerdir. Sağır ve Göksoy (2008)'un araştırmasında da, öğretmenler ilköğretim müfettişlerinin denetim etkinliklerinde, rehberlik ve iş başında yetiştirme etkinliklerinin çoğunluğunu çok az gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenler çoklu veri kaynağına dayanan performans değerlendirme modelinin, mevcut öğretmen değerlendirme modeline göre daha objektif olduğunu düşünmektedirler. Ocak, Karataş ve

Ocak (2005) da çalışmalarına katılan öğretmenlerin, performans değerlendirme yönetimi modelinin objektif bilgiler sağladığını düşündüklerini belirlemişlerdir. Akşit (2006)'in müfettiş değerlendirmesine yönelik yaptığı çalışmada, değerlendirme ölçütlerinin her müfettişe farklı değerlendirilebileceği önermesine öğretmenlerin % 59'u tamamen katıldığını, % 24'ü ise büyük oranda katıldığını belirtmiştir. Bu bulgu “ mevcut değerlendirme sürecinin objektifliği konusunda tereddütlü olduğu bulgusunu desteklemektedir. Yine bu bulguyu destekler yönde, Soylu (2003) çalışmasında, öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin öğretmen denetimlerini gerçekleştirirken, denetim ilkelerini genel olarak uygulayamadıklarını düşündüklerini tespit etmiştir. Denetim ilkelerinin uygulanamaması da, denetim sürecinin güvenilirliğini zedeleyebileceği için, bu sürecin objektifliğini de tehlikeye sokabilecektir.

Öğretmenler yapılan odak grup görüşmelerinde, okulda performans değerlendirme modelinin çoklu veri kaynağına dayanmasının, değerlendirme sürecinde daha rahat olmalarını sağlayacağını ve objektifliği artırabileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca çok kişinin katılımı ile dikkat edilmeyen öğretimsel ve eğitimsel durumların da dikkate alınarak, daha kapsamlı bir değerlendirme yapılabileceğini belirtmişlerdir. Akbaba Altun ve Memişoğlu (2008b) çoklu veri kaynağına dayanan değerlendirme modeli ile ilgili yaptıkları çalışmada tek bir kişinin değerlendirme yapmasının sıkıntı yarattığını ve çoğul değerlendirme yapılması gerektiğini tespit etmişlerdir. Bu uygulamanın ise eğitimde kaliteyi artıracaklarını belirlemişlerdir.

Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin müfettişler tarafından gerçekleştirilen değerlendirme sürecine yönelik olan memnuniyetsizliklerinin, çoklu veri kaynağına dayanan değerlendirme modelinin uygulanması ile büyük ölçüde ortadan kaldırılabileceği söylenebilir. Öğretmen performansını değerlendirme sürecinin daha etkili olabilmesi için şu öneriler geliştirilebilir:

1. Öğretmenler çoklu veri kaynağına dayanan performans değerlendirme modeli hakkında detaylı ve uygulamalı olarak bilgilendirilmelidirler.
2. Çoklu veri kaynağına dayanan performans değerlendirme modelinin daha etkili olabilmesi için, değerlendirme sürecine katılacak bütün paydaşlar değerlendirme kriterleri ve süreci konusunda ayrıntılı bir şekilde bilgilendirilmelidir.
3. Performans değerlendirme sürecinin sonuçları konusunda öğretmenlere etkili geri bildirimlerde bulunulmalıdır.
4. Performans değerlendirme formlarında yer alan maddeler, eğitim bilimleri alanındaki gelişmeleri yansıtacak şekilde sürekli yenilenmeli ve geliştirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akbaba Altun, S., Memişoğlu, S.P. (2008a). Performans Değerlendirmesine İlişkin Öğretmen, Yönetici ve Müfettiş Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 7-24.
- Akbaba Altun, S., Memişoğlu, S.P. (2008b). İlköğretim Okullarında Çoklu Veri Kaynağına Dayalı Performans Değerlendirmesine İlişkin Nitel Bir Çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 54, 151-179.
- Akşit, F. (2006). Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri (Bigadiç İlköğretim Öğretmenleri Örneği). *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 76-101.
- Atay, K. (1996). İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 5, 25-38.
- Bakan, İ., Kelleroğlu, H. (2003). Performans Değerlendirmenin Etkinleştirilmesi Yönünde Çalışanların Düşünceleri: Tutumlar, Beklentiler ve Sonuçlar Konusunda Bir Alan Çalışması. *Yönetim ve Ekonomi*, 10 (2), 75-97.
- Bozkurt Bostancı, A. (2004). *Türkiye'deki Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim

Bilimleri Ana Bilim Dalı. [Online]:
http://egitim.ankara.edu.tr/TEZ_ABD/EYP/EYP_DR/04BostanciAB_eyp_Doiz.pdf
adresinden 21 Ağustos 2008 tarihinde ulaşılmıştır.

- Bölükbaş, F. (2004). Yansıtıcı Öğretim ile Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi. *Dil Dergisi*, 126, 19-28.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154. [Online]: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/cemaloglu.htm> adresinden 21 Ağustos 2008 tarihinde ulaşılmıştır.
- Fitzgerald, T., Youngs, H., Grootenboer, P. (2003). Bureaucratic Control or Professional Autonomy?: Performance Management in New Zealand Schools. *School Leadership & Management*, 23 (1), 91-105.
- Helvacı, M.A. (2002). Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35 (1-2), 155-169.
- Isherwood, M., Johnson, H., Brundrett, M. (2007). Performance Management—Motivating and Developing Good Teachers? The Experiences of Teachers in a Small Special School. *Education 3-13*, 35 (1), 71-81.
- Işığışok, E. (2008). Performans Ölçümü, Yönetimi ve İstatistiksel Analizi. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Ekonometri ve İstatistik Dergisi*, 7, 1-23.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1999). İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği. [Online]: http://personel.meb.gov.tr/daireler/mevzuat/mevzuatlar/milli_egitim_bakanligi_ilkogretim_mufettisleri_baskanliklari_yonetmeli.pdf adresinden 06 Şubat 2009 tarihinde ulaşılmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED]. (2006). *Okulda Performans Yönetimi Modeli*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi. [Online]: http://earged.meb.gov.tr/earged/dokumanlar/okulda_performans_yonetimi_modeli.pdf adresinden 21 Ağustos 2008 tarihinde indirilmiştir.
- Ocak, G., Karataş, S., Ocak, İ. (2005). Okulda Performans Değerlendirme Yönetimi Hakkında Fen Bilimleri Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Afyon-Erzurum İl Örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 27-40.
- Sağır, M., Göksoy, S. (2008). İlköğretim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin İşbaşında Yetişmelerinde Müfettişlerin Denetim Rolüne İlişkin Öğretmen Algıları. *XVII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, Sakarya. [Online]: http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=37230 adresinden 17 Ocak 2009 tarihinde ulaşılmıştır.
- Soylu, E. (2003). *İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmen Denetiminde Denetim İlkelerini Uygulama Düzeyine İlişkin Müfettiş ve Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Planlaması. [Online]: http://egitim.ankara.edu.tr/TEZ_ABD/EYP/EYP_YL/03SoyluE_eyp_Yoz.pdf adresinden 31 Ağustos 2008 tarihinde ulaşılmıştır.
- Yıldırım, N. (2000). Sınıf Öğretmenlerinin Denetimlerinin Objektifleştirilmesi. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 1-8. [Online]: <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/> adresinden 17 Ocak 2009 tarihinde ulaşılmıştır.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık