



Niğde ilinde kamu sektöründe görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme ölçütlerine ilişkin algıları *

Sorumlu Yazar/
Corresponding Author:

Burhan Biçer
Öğretmen
Niğde/Bor Onur Ekemen İlkokulu
b_bicer51@windowslive.com
0000-0002-3728-8293

Hava Tahtaloğlu
Dr. Öğr. Üyesi
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
htahtalioglu@gmail.com
0000-0003-4698-4650

Öz

Eğitim ve öğretim devlet gözetiminde sunulması gereken önemli kamu hizmetlerindedir. Bu hizmetin etkinliğini ve verimliliğini belirleyen beşerî unsurlardan biri öğretmenlerdir. Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde, öğretmenlerin performansını ölçebilmek için çeşitli kriterler geliştirilmiş ve zaman zaman pilot çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışma, bireysel performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin öğretmen algılarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada MEB Teftiş Kurulu tarafından hazırlanan “Öğretmen Performans Değerlendirme Form”larından derlenerek oluşturulan anketler kullanılmıştır. Niğde’deki devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden toplanan 361 anket formundan elde edilen veriler, betimsel istatistikler ve non-parametrik testlerle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda performans değerlendirmesi, öğretmenler tarafından gerekli görülmüş ve çoklu değerlendirme sürecinde öz değerlendirmenin ve kurum içi değerlendirmenin (zümre öğretmenleri hariç) daha etkin olduğu kanaati ortaya çıkmıştır. Ayrıca performans değerlendirme kriterlerinin etkin performans ölçümü için yeterli olduğu algısı hâkimdir. Hipotez testleri sonucunda yaşa ve kurumda üstlenilen görevlere göre algı düzeylerine ilişkin farklılıklar dikkat çekmektedir.

Anahtar Kelimeler:
Performans Değerlendirme, Millî Eğitim Kurumlarında Performans Değerlendirme, Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Kriterleri

JEL Kodları:
H11, H83, I28.

The perceptions of teachers working in the public sector in Niğde on performance evaluation criteria

Abstract

Education and training are among the important public services that should be provided under the supervision of the state. Teachers are a human factor determining this service's effectiveness and efficiency. Various criteria have been developed, and plot studies have been carried out to measure the performance of teachers working in the Ministry of National Education. This study aims to measure teacher perceptions regarding the effectiveness of individual performance evaluation criteria. In order to measure perceptions in the study, questionnaires compiled from the "Teacher Performance Evaluation Form" prepared by the Ministry Inspection Board were used. The data obtained from 361 questionnaires collected from teachers working in public schools in Niğde were analyzed with descriptive statistics and non-parametric tests. As a result, the teachers deemed performance evaluation necessary, and it was concluded that self-evaluation and in-house evaluation (except for group teachers) are more effective in the multiple evaluation process. In addition, there is a perception that performance evaluation criteria are sufficient for effective performance measurement. As a result of hypothesis tests, differences in perception levels according to age and duties are undertaken.

Keywords:
Performance Evaluation, Performance Evaluation in National Education Institutions, Teachers Performance Evaluation Criteria

JEL Codes:
H11, H83, I28.

* Bu çalışma, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı’nda sorumlu yazar tarafından Dr. Öğr. Üyesi Hava Tahtaloğlu danışmanlığında tamamlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Okullarından Performans Değerlendirme: Niğde İli Örneği” başlıklı yüksek lisans tezinden türetilmiştir.





Extended Summary

In parallel with the changes experienced in the administrative sense, the measurement and evaluation of the performance of the teachers employed in the Ministry of National Education in Turkey have come to the fore. Teachers have an important contribution to the superior quality of generations to come in a country. In addition to this situation in Turkey, the high share of teachers in public employment also increases the share in the quality of public service. Considering both situations, the performance evaluation of teachers is important.

Performance evaluation in Turkey's education sector came to the fore in the 1990s. The "Teacher Performance Evaluation Form" prepared by the Ministry of National Education Inspection Board draws attention to performance evaluation criteria, process, and evaluators, which are different from the classical audit system. Although these forms were applied in a narrow scope and for a short time, they could not be included in the system due to the negative reactions received. Although various regulations have been made on the subject in the following years, the desired result has not been reached yet. By removing the registry system used in evaluating public personnel and introducing an evaluation system, a different structure was desired to prevail. In the success evaluation system, the institutions are preferred to determine the success criteria. However, as in the other service areas of the public, success has not been achieved in the field of education and training. In addition to many factors to be listed in ensuring success in the subject, it is also necessary to examine how teachers look at performance evaluation processes and practices. Therefore, this study aims to measure the need for individual performance evaluation and to reveal the teachers' perceptions about the extent to which the criteria used are sufficient to maintain effective performance evaluation.

The study used questionnaires compiled from the "Teacher Performance Evaluation Form" prepared by the Ministry of National Education Inspection Board in 2005. Data were collected from teachers working in the public sector in Niğde. In the analysis of the data obtained from the questionnaire forms, descriptive statistics and non-parametric tests, Mann Whitney U test, and Kruskal Wallis H test were used. According to the findings, performance evaluation is considered necessary by the teachers. In addition, it was concluded that self-evaluation and in-house evaluation (except for branch teachers) are more effective in the multiple evaluation process. Moreover, there is a perception that performance evaluation criteria are sufficient for effective performance measurement. As a result of the hypothesis tests, differences in perception levels according to age and the duties undertaken in the institution attracted attention. The significant difference according to the variable of duty undertaken in the institution was caused by the high level of perception of the teachers who were not on the administrative staff. In both results, it can be shown that the public personnel system is not designed in accordance with the performance evaluation process. As a result, teachers' positive perceptions about the performance evaluation process create a positive impression about the re-applicability of the performance evaluation process in the Turkish National Education system. Limitations of the study; the limited power of representation of the universe due to being made in only one province due to the Covid-19 pandemic process. In line with the findings obtained in the study, it is recommended that teachers participate in the policy-making process (the most important factor) regarding performance evaluation in education and that arrangements are made to enable evaluator managers to believe in the necessity of performance evaluation. Expanding the scope in future studies to allow comparisons will provide more consistent results about the universe.



Giriş

Performans, amaçlı ve planlanmış bir etkinliğin sonucunda nicel ve/veya nitel olarak hedefe ulaşma seviyesidir. Performans yönetimi ise “yönetimin planlama ve denetim faaliyetlerinin daha geniş sınırlarda ve performans kavramındaki gelişmeler ışığında uygulanmasına yönelik bir yönetim anlayışıdır”. Performans yönetimi anlayışına göre kurumsal, birimsel ve “özellikle çalışanlar için bir performans ölçüm ve denetim sistemi oluşturup uygulamak” yönetimin üç temel görevi arasında yer almaktadır (DPT, 2000a, ss. 74-76).

Performans yönetimi anlayışının aşamalarından biri olan değerlendirme, “planlaması yapılan ve uygulanan performans değer ve ölçütlerine göre iş ve görevlerin gerçekleştirilip, gerçekleştirilmediğine bakılması”, ya da “söz konusu kaynakların performans anlayışı ve ilkelerine göre kullanılıp kullanılmadığının belirlenmesini sağlayan” bir süreçtir (Bilgin, 2007, s. 67). Başka bir ifadeyle performans değerlendirme kurumsal ve bireysel etkinliğin, verimliliğin ve tutumluluğun arttığı veya azaldığını göstermeye yarayan bir süreçtir (Özer, 1997, s. 68; Ekici, 2002, s. 141; Tunçer, 2013, s. 90; Engin, 2015, s. 79). Bireysel değerlendirmede başarının değerlendirilmesi olarak ifade edilen süreç “çalışanların belirli bir dönemde fiili başarı durumlarını ve geleceğe ilişkin gelişme potansiyellerini belirlemeye yönelik çalışmaları” kapsamaktadır (Tortop, vd. 2013, s. 280). Performans değerlendirme sürecinde; kriterlerin, standartların, değerlendirme periyotlarının, değerlendiricilerin kimler olacağına belirlenmesi, değerlendiricilerin eğitimi ile yönetici ve iş görenlere bilgi verilmesi aşamalarının titizlikle dizayn edilmesi (Ekici, 2002, s. 141; Tortop, vd. 2013, s. 284; Engin, 2015, s. 79), geri bildirim sisteminin iyi kurulması oldukça önemlidir (Bilgin, 2007, ss. 68-69). Çalışan personel ne kadar yetkin olursa olsun onlar için motive edici, adil ve hakkaniyetli bir performans değerlendirme sistemine ihtiyaç vardır (Tunçer, 2013, s. 88).

Tarihsel olarak 1980’lerde adından daha fazla söz edilse de, performans değerlendirmenin en yalın haline Taylor’un bilimsel yönetim yaklaşımında rastlanmaktadır (Özkal-Sayan ve Güneşer-Demirci, 2018, s. 670). 1950-1980’li yıllar arasında performans ölçüm araçlarının iyileştirilmesinin gerekliliği, 1980’li yılların başları itibariyle astların performansına ilişkin değerlendiricilerin izlenimlerinin ve yargılarının nasıl oluştuğu konuları gündeme gelmiştir (Arvey ve Murphy, 1998, p. 143). Kamu hizmetinin saygın bir meslek olduğu toplumlarda bile yaşanan her sorunun nedeninin bürokrasi olarak görülmesi, kamu personelinin bireysel başarılarının ölçülmesini gerekli kılmıştır (Ömürgönülşen, 2002, s. 101). Çağdaş yönetim yaklaşımıyla kamuda çalışanların performans izlenimlerinde iş başarımları kriteri, geleneksel anlayıştaki değerlendirmede etkin olan diğer kriterlerin önüne geçmiştir (Bilgin, 2007, s. 60). Özellikle 1990’lı yıllarda kamu yönetiminde devletin ne yaptığından ziyade neleri nasıl yaptığının önem kazanması, denetim anlayışının sorgulanmasına neden olmuştur. Böylece kamuda verimlilik, etkililik ve tutarlılık kavramları öne çıkmıştır. Kurum ve personel başarısının ölçülmesinde performansın değerlendirilmesine yönelik yönetsel teknikler gündeme gelmiştir (Övgün, Özkal-Sayan ve Zengin, 2018, s. 75). Kamuda performans kriterlerinin (ekonomiklik, verimlilik ve etkililik) test edilmesi “politik bir talep” olarak görülse de performans değerlendirmenin kamuda uygulanamayacağı anlamını taşımamaktadır; kamusal alanda da çeşitli uygulamalar ve örneklerle kabul görmeye başlamıştır (Ömürgönülşen, 2002, s. 122). Türkiye’de 1989 yılındaki programlarda başta performans yönetiminin getirilmesi çabaları akabinde ise geçmişteki değerlendirme sistemleri gözden geçirilerek, personelin performansının ölçülmesinde nesnel ve açık standartların geliştirilmesi önem kazanmıştır. Konuya ilişkin 2003 yılında çeşitli yasal ve idari düzenlemeler yapılmaya başlansa da büyük bir çoğunluğunun taslak halinde kalmasından dolayı sınırlı hizmet alanlarında uygulama örneklerine rastlanmaktadır. 2011 yılında sicil sisteminin kaldırılmasıyla kurumlarda personelin başarı ve verimliliğinin ölçülebilmesini hedefleyen yeni düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır (Tortop, vd. 2013, s. 286; Özkal-Sayan ve Güneşer-Demirci, 2018, s. 682-683). Çünkü Türkiye’deki kamu sektöründe işletmeciler mantığıyla kurgulanan performans değerlendirme sisteminin kurulması ve uygulanması oldukça zordur (Özkal-Sayan ve Güneşer-Demirci, 2018, s. 696). Özellikle personel sisteminde performans değerlendirmeyi olanaklı kılabilecek ve değerlendirme sonucunda nasıl bir yol çizileceğini ana hatlarıyla ifade edecek bir dizi normatif düzenlemeye ihtiyaç duyulmaktadır (Tahtalıoğlu, 2022).

Türkiye’de performans yönetimi ve değerlendirmesi anlayışının etkilediği hizmet alanlarından biri eğitim sektörüdür. Özellikle 2000’li yıllarda eğitimde merkezi örgüt tarafından gerçekleştirilen teftiş ve denetim sistemi sorgulanmaya başlanmış ve performans değerlendirme sistemine ilişkin çeşitli düzenlemeler gündeme gelmiştir. Bu düzenlemeler ışığında eğitim sektöründe örnek/pilot uygulamalara rastlansa da performans değerlendirme sürecinin sürekliliği hâlâ sağlan(a)mamıştır. Öğretmenler eğitim sektöründe uygulanacak politikaların başarıya ulaşmasında yadsınamaz aktörler arasındadır. Bundan dolayı öğretmenlerin performans değerlendirme süreci ve uygulamaları hakkındaki görüşleri oldukça önemlidir. Çalışmada da bu gerekçeden yola çıkılarak performans kriterlerinin değerlendirme sürecindeki etkinliği hakkında Niğde ilinde devlet okullarında görevli olan öğretmenlerin algılarının ölçülmesi hedeflenmektedir. Öncelikle Türkiye’de MEB bünyesindeki teftiş ve denetim sisteminden performans değerlendirme sürecine geçiş aşaması hakkında kısaca bilgi verilmektedir. Akabinde konuyu ele alan literatürden çeşitli örnekler bakılmaktadır. Yöntem kısmında ise araştırmanın amacı, önemi, sınırlılığı, kapsamı, veri toplama aracı ve süreci hakkında bilgiler sunulmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçek doğrultusunda elde edilen veriler tablolar eşliğinde yorumlanmaktadır. Çalışmanın sonunda MEB’deki performans



değerlendirme süreci, literatürdeki diğer çalışmalar ve alan araştırmasıyla elde edilen bilgiler harmanlanmakta ve çeşitli öneriler sunulmaktadır.

1. Millî Eğitim Bakanlığı'nda Denetimden Performans Değerlendirme Sürecine Geçiş

Eğitim sistemleri kamunun önemli düzeyde hizmet sunduğu alanlardan birisidir. Devletler eğitim sistemine yaptıkları yatırımın olumlu şekilde geri dönmesini ister. Eğitim faaliyetlerinin amaca uygun biçimde yapılması denetim ve değerlendirme sisteminin düzenli işlemesine bağlıdır (Boxley, 2003, p. 69). Sistemin düzenli işlemesinde; amaç ve hedeflerin personel tarafından iyice anlaşılması ve kavranmasıyla tüm paydaşların uyum içinde ulaşacakları hedeflere odaklanması ve sistemin değişen şartlara adapte olması önemlidir (Keskinkılıç, 2011, ss. 111-119).

Türkiye’de eğitim sektöründe uzun yıllar boyunca Osmanlıdan miras kalan klasik denetim (kontrol ve teftiş) sistemi uygulanmıştır¹. Eğitimde denetimin yeri ve önemi; 1911 MEB Örgüt Yönetmeliği, 1913 Geçici İlköğretim Yasası ve 1914 İlköğretim Müfettişlerinin Görevlerine İlişkin Yönetmelik gibi çeşitli düzenlemelerle korunmuştur (Aydın, 2014, s. 236). 1924 yılı ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu’yla Türkiye’deki tüm eğitim kurumları Maarif Vekaleti’ne (MEB) bağlanmıştır. Türkiye’de eğitimin temel kanunu kabul edilen, kendinden sonra çıkan yasalara esas teşkil eden 430 sayılı Kanunla denetim tamamen devletin kontrolüne alınmıştır (Taymaz, 2005, s. 19). Uzun aradan sonra 14.06.1973 tarih ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’na göre de, eğitim ve öğretim hizmetinin devlet adına yürütülmesinden, gözetim ve denetiminden MEB sorumlu tutulmuştur. Eğitim sistemindeki denetim faaliyeti; merkez teşkilat yapılanmasındaki MEB Teftiş Kurulunda bulunan ve direk bakana bağlı görev yapan “bakanlık müfettişleri” ile taşrada valiliklere bağlı ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü emrinde bulunan “maarif müfettişleri” tarafından yerine getirilmiştir (Gökçe, 1994, s. 74).

20. yüzyılın son çeyreğinde kamu sektöründe adından sıklıkla bahsedilen performans ölçütleriyle verimliliğin, etkililiğin ve tutumluluğun ölçülmesi anlayışı, Türkiye’de 2003 yılında sağlık sektöründen (Övgün, Özkal-Sayan ve Zengin, 2018, s. 82) sonra eğitim sektöründe de gündeme taşınmıştır (Öner, 2019, s. 29). Eğitim-öğretimde performans denetiminin kullanılması yönetim sürecinin sistemli ve düzenli şekilde işlemesini sağlar. Bu süreçte denetlenen ve denetim yapan başta olmak üzere pek çok paydaş performans değerlendirmede rol alır (Aydın, 2008, s. 162). Eğitim alanındaki performans denetimi ve değerlendirmesi sürecinin hissedilmesi aslında 1990’lı yıllara denk düşmektedir. 1990 yılındaki MEB İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği müfettişlerin statülerine yönelik değişiklikler getirirken, çalışma alanı ve görevlerine dair yeniliklere de odaklanmaktadır (Aydın, 2014, s. 230). MEB’de performans denetimi konusunda dikkat çeken bir diğer düzenleme 1993 yılında yayımlanan Teftiş Kurulu Yönetmeliğidir (Öner, 2019, s. 29).

Türk eğitim sisteminde performans değerlendirmenin gerekliliğine ve uygulanmasına ilişkin planlı döneme bakıldığında ilk olarak Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda² (2001-2005) “eğitim kurumlarının başarı denetimi için toplam kalite yönetimini de dikkate alan, performans ölçümüne dayalı bir modelin geliştirileceği ve bölgeler arası dengesizliklerin giderileceği” ifadesine rastlanmaktadır. MEB bünyesinde ise kalkınma planlarıyla ivme kazanan performans denetimi ve değerlendirmesinde; MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (MEB EARGED, 2001) tarafından yapılan Öğretmenlerin Performans Denetim Modeli ve Sicil Raporları adlı bir çalışma dikkat çekmektedir. Bilimsel ölçüt ve yöntemlerle geliştirilen çalışmayla ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesini sağlayacak bir model geliştirilmeye çalışılmıştır. Raporların sonrasında “Okulda Performans Yönetimi Modeli” taslağı yayınlanmış, MEB tarafından performans denetimi için çoklu veri kaynağına dayalı “Okulda Performans Denetim Modeli” geliştirilmiştir (Altun ve Memişoğlu, 2008, s. 13). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda bahsedilen ve hedeflenen performans denetim sistemi hakkında MEB’de yapılan çeşitli çalışmalar sonunda, MEB Teftiş Kurulu tarafından 2005 yılında hazırlanan “İlköğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları” kapsamında “Öğretmen Performans Değerlendirme Formları”nda performans değerlendirmek için on temel kriter belirlenmiştir.

Dokuzuncu Kalkınma Planı’nda³ (2007-2013) Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi başlığında “kaliteli eğitim imkânlarının yaygınlaştırılması amacıyla eğitim kurumlarında kalite güvence sisteminin kurulacağı, kalite standartları belirlenerek yaygınlaştırılacağı, eğitim kurumlarının yetkileri ve kurumsal kapasitelerinin artırılacağı, performans ölçümüne dayalı bir model geliştirileceği” konuları üzerinde durulmuştur. Onuncu Kalkınma Planı’nda⁴ (2014-2018) Planın Hedefleri ve Politikaları başlığında performansa odaklanan iki madde dikkat

¹ Bkz. Kodaman, 1991; Taymaz, 2005; Bozan, 2017.

² DPT (2000b). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005). https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Uzun_Vadeli_Strateji_ve_Sekizinci_Bes_Yillik_Kalkinma_Plani-2001-2005.pdf.

³ DPT (2006). Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013). https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Dokuzuncu_Kalkinma_Plani-2007-2013.pdf.

⁴ T.C. Kalkınma Bakanlığı (2013) Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018). https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu_Kalkinma_Plani-2014-2018.pdf.



çekmektedir. Bunlardan ilki; “eğitim sisteminin performansının değerlendirilmesine imkân tanıyacak şekilde öğrenci kazanımlarının izlenebilmesini teminen, sınıf temelli başarı düzeylerinin, yeterliliklerinin ve standartlarının belirleneceği, ulusal düzeyde çoklu denetim ve denetleme mekanizmasının geliştirileceği”, ikincisi; öğretmenlik mesleğinin daha cazip hale getirileceği; öğretmen yetiştiren fakültelerle okullar arasındaki etkileşimin güçlendirileceği; öğretmen yetiştirme ve geliştirme sisteminin, öğretmen ve öğrenci yeterliliklerini esas alan, kişisel ve mesleki gelişimi sürekli teşvik eden, kariyer gelişiminin ve performansa dayanan bir yapının düzenleneceği şeklindedir. MEB bu Plan döneminde denetim kriterleri ve denetimi yapacak kişileri yeniden belirlemiş ve pilot uygulamalara başlamıştır. 17.04.2015 tarih ve 29329 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan formda, on tema (ölçüt) ve her temaya ait beş alt madde, toplam elli alt maddeden oluşturulan ölçütlere yer verilmiştir. 2016 yılında ilgili mevzuata dayanarak iki yazı yayımlayan MEB, 30.06.2016 tarihine kadar MEB Bilişim Sistemleri (MEBBİS) modülü üzerinden öğretmenlerin okul müdürü tarafından değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir (Bozan ve Ekinçi, 2019). Oluşturulan ölçek branş, kademe, okul türü gibi değişken farkı gözetilmeden tüm öğretmenlere uygulanmıştır. Okul müdürlerince gerçekleştirilen değerlendirmelerin sonuçları öğretmenlere MEBBİS sistemi üzerinden açıklanmış, ancak denetim sonuçları herhangi bir amaç (ödül, ceza, vb.) için kullanılmamıştır (Bozan, 2017, s. 43). 2017-2018 eğitim-öğretim yılı itibarıyla okul müdürünün öğretmenleri denetlemesinden de vazgeçilmiş, öğretmenlerin performanslarının 360 derece denetleme yöntemiyle yapılacağı MEB tarafından açıklanmıştır. Fakat sivil toplum kuruluşları ve diğer paydaşlardan gelen tepkilerle uygulama takvimi ileri bir tarihe ötelenmiştir (Öner, 2019, s. 29).

Mevcut sistemlerle istenilen verimliliğin alınmaması sonucunda; Ulusal Öğretmen Strateji Çalıştayında görüşülen konular kapsamında 2017 yılında MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından öğretmen yetiştirme ve geliştirme sürecine esas teşkil eden ve 2017 – 2023 yılları arasında gerçekleştirilecek faaliyetleri içeren “Öğretmen Strateji Belgesi” yayımlanmıştır. Bu Belge çok geniş katılımcı çevrenin görüşü ve önerileri doğrultusunda ortaya çıkmıştır. Belgede; (1) yüksek nitelikli, iyi yetişmiş ve mesleğe uygun bireylerin öğretmen olarak istihdamını sağlamak, (2) öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimini sürekli kılmak, (3) öğretmenlik mesleğine yönelik algıyı iyileştirmek ve mesleğin statüsünü güçlendirmek olmak üzere üç amaca ve bu amaçların altında çeşitli hedeflere yer verilmektedir. Özellikle ikinci amacı yerine getirmek adına “öğretmenlerin gelişim ihtiyacını tespit için periyodik olarak performans değerlendirme sistemini hayata geçirmek ve adaylık sürecinden itibaren öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim faaliyetlerinin niteliğini arttırmak” hedeflenmektedir. Belgede öğretmenlerin mesleki gelişimine sürekli dinamizm katarak, öğretmen rolü algısında köklü değişimler yaşanması, kuşkusuz çoklu veri kaynağına dayanan performans değerlendirme sisteminin hayata geçirilmesiyle mümkün olacağı ifade edilmektedir. 2017 – 2023 Öğretmen Strateji Belgesi’nde bahsi geçen çoklu veri kaynağı olarak öz değerlendirimin yanı sıra okul müdürü, meslektaş, öğrenci ve veli gibi öğretmene en doğru ve objektif geri bildirim sağlayabilecek kimselerin değerlendirmeye katılmasından bahsedilmektedir.

Son olarak On Birinci Kalkınma Planı’nda⁶ (2019 – 2023) eğitimin amaçlarının dile getirildiği ilgili maddelerde performans ifadesi aleni şekilde kullanılmamıştır. Ancak “öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin motivasyonları ve mesleki gelişimleri artırılacak ve öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü güçlendirilecek”, “tüm paydaşların eğitim süreçlerine aktif katılımının sağlandığı okul gelişim modeli oluşturulacağı” ifadelerine yer verilmektedir. Kalkınma Planlarıyla eğitim unsurlarında kalitenin ve etkinliğin artırılması, yerel farklılıkların sıfırlanması, etkili bir denetim sisteminin oluşturulması amaçlanmıştır. Öğretmen yetiştiren kurumlar ile eğitim kurumları arasında diyalogu sağlamlaştırmak, eğitim paydaşlarının yetiştirilmesine öncelik vermek gibi amaçlar da her zaman gündemde olmuştur (Bozan ve Ekinçi, 2019, s. 144). Eğitim sisteminde daha önceden adından söz edilen ve 11.04.2023 tarihinde güncellenerek yayımlanan MEB Teftiş Kurulu Yönetmeliği⁷ müfettiş ve müfettiş yardımcılığı kadrolarının faaliyetleri ve raporlama başlığı altında denetim ve değerlendirme sistemleri hakkında bilgiler tekrar yinelenmiştir.

2. Literatür Taraması

Eğitim camiasında performans değerlendirme sürecinin etkin şekilde işleyebilmesinde beşerî aktörlerin değerlendirme sürecini ve kriterlerini özümsemesi oldukça önemlidir. Bu gerekçeyle literatürde Türkiye’deki eğitim camiasında performans değerlendirmeye ilişkin görüşleri nicel ve nitel yöntemler kullanarak ele alan birçok eser dikkat çekmektedir. Bu eserlerden bazıları aşağıdaki Tablo 1’de derlenmiştir.

⁵ MEB Öğretmen Strateji Belgesi (2017-2023).

https://oygm.meb.gov.tr/meb_ays_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan_26.07.2017.pdf.

⁶ T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2019). On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023).

https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/On_Birinci_Kalkinma_Planı-2019-2023.pdf.

⁷ MEB Teftiş Kurulu Yönetmeliği (2023). 11.04.2023 tarih ve 31765 sayılı Resmî Gazete,

<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/04/20230411-1.htm>.

**Tablo 1.** MEB’de Performans Değerlendirme Sürecine İlişin Görüşleri Ele Alan Literatürdeki Çalışmalardan Örnekler

Yazar ve Yazarlar	Katılımcıların Algılarına Yönelik Bulgular
Akşit (2006)	Öğretmenler, performans değerlendirmenin amacı ve uygulanması konusunda endişelidir. Değerlendirme sürecine güvenmemekle birlikte dönem itibarıyla müfettişler tarafından yapılan değerlendirmenin objektifliğine de güvenmemektedirler. Ayrıca değerlendirme sonucunda başarı ya da başarısızlığın belli olmaması sorunlarına da dikkat çekmişlerdir.
Tonbul (2009)	Öğretmen, okul yöneticisi ve müfettişlerin yarısı, performans değerlendirme sürecine olumlu yaklaşmakta önemli bir çoğunluk ise konu hakkında bilgisinin olmadığını beyan etmektedir. Yine performans değerlendirmenin öğretmeni mesleki yönden geliştireceği ancak kurumsal iklimi olumsuz yönde etkileyeceği görüşü hâkimdir. MEB tarafından geliştirilen “Performans Değerlendirme Modeli”nin uygulanması konusunda ise öğretmenler, yönetici ve deneticilere göre daha olumsuz görüş bildirmiştir. Ayrıca değerlendiricilerin kimlerden oluşması gerektiğine ilişkin katılımcılar ortak yargıya varamamıştır.
Gündüz ve Tangut (2014)	Öğretmenler performans kriterlerinden haberdar olmakla birlikte, değerlendirme sisteminin teftiş esasına göre yapılmasının sürecin farkındalığına sahip olmayan veli ve öğrenciler tarafından yapılmasından daha faydalı olacağı görüşündedir. Ayrıca özdeğerlendirmeye fırsat verilmesinin gerekliliği ile bireyin performansını etkileyen sistem sorunlarının tespit edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
Dilbaz-Sayın ve Arslan (2017)	Öğretmenin performansını değerlendirme sürecinde yer alması gereken çoklu veri kaynaklarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin tespit edilmeye çalışıldığı eserde “Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği” geliştirilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin değerlendirilmesinde çoklu veri oluşturulması yönünde ilk sırada “öz değerlendirme+öğrenci+okul idaresi” üçlüsü yer almıştır.
Çelikten ve Özkan (2018)	Nitel olarak tasarlanan bu çalışmada öğretmenler, performans değerlendirme sistemlerine karşı olumsuz görüş beyan etmekte, veliler ve öğrencilerin bu süreçte objektiflikten uzak ve değerlendirme için gereken yeterlilikten yoksun olacağı kanısındadır.
Koçak ve Arslan (2018)	Nitel olarak tasarlanan bu çalışmada öğretmenler, okul müdürlerince yapılan performans değerlendirmenin amacına ulaşamadığı görüşündedir. Ayrıca değerlendirme süresinin sınırlılığı, kriterlerin somut olmaması, değerlendirme sonrası geribildirim mekanizmasının işletilememesi, değerlendirmenin ikili ilişkilerden dolayı objektiflikten uzak olması, adil olmaması ile tek bir kişiye bırakılmasına yönelik sorunlardan bahsetmişlerdir.
Konan ve Yılmaz (2018)	Karma yöntem kullanılan çalışmada; nicel veriler ışığında öğretmenler, performanslarının değerlendirilmesinde okul müdürleri tarafından kullanılan ölçütleri yeterli bulmaktadır. Nitel verilere bakıldığında ise öğretmenler performans değerlendirmeye olumlu bakmamaktadır. Ayrıca öğretmenler arasında okul müdürlerinin değerlendirmelerde objektif davranmadığı ve bu konuda denetlenmedikleri görüşü hâkimdir.
Çimen, Bektaş ve Yücel (2019)	Okul müdürleri, kurum dışı değerlendirmelere nazaran kurum içi yapılan değerlendirmelerin olumlu sonuçlar doğuracağı kanaatindedir. Okul müdürleri sistemin geliştirilmeye ihtiyacı olduğunu kabul etmekle birlikte kendileri tarafından yapılan değerlendirmelerin sürece yayılacağından dolayı sonuca odaklanan dış değerlendirmelere oranla daha olumlu sonuçlanacağı kanaatindedir.
Boydak-Özan ve Karagözoğlu (2020)	Öğretmenler, MEB Öğretmen Performans Değerlendirme ve Aday Öğretmenlik İş ve İşlemleri Yönetmeliği Taslağında dile getirilen performans sisteminin uygulanması durumunda adaletsizliklerin oluşabileceği, ayrıca sistemin baskı ve istismar aracı olarak kullanılabilirliği konularında endişe duymaktadır. Performans değerlendirmenin gerekliliğini savunan (yarıdan az) katılımcılar ise gelişimin sağlanacağı, gizli yeteneklerin keşfedileceği ve kişinin kendi performansını izleyebileceği bir sistemle değerlendirmenin yapılması taraftarıdır.
Karabatak ve Şengür (2020)	Öğretmenler, MEB Öğretmen Performans Değerlendirme ve Aday Öğretmenlik İş ve İşlemleri Yönetmeliği Taslağında dile getirilen performans sisteminin uygulanması durumunda, öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkinin zedeleneceği, öğretmenlerin mesleki prestijini kaybedecekleri, uygulamada aksaklık ve haksızlıkların olacağı kanaatindedir.
Çetin ve Duman (2022)	Öğretmenler, performans değerlendirme konusunda önemli gelişmeler sağlandığı, ancak henüz amacına ulaşmadığı, çeşitli sorunların da varlık göstermeye devam ettiği görüşündedir. Ayrıca süreç odaklı değerlendirmenin bulunmaması, değerlendirmede somut kriterlerin olmaması ve geri bildirim mekanizmasının zayıflığı konularında rahatsızlık duymaktadır.

3. Yöntem

Çalışmada nicel veri toplama yöntemlerinden anket tekniği kullanılmıştır. Niğde ilinde MEB bünyesinde görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algı düzeyleri SPSS 22.0 (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılarak analiz edilmiş ve çalışma için geliştirilen hipotezler sınanmıştır.



3.1. Araştırmanın Amacı, Önemi ve Sınırlılıkları

Kamunun hizmet sunduğu alanlardan birisi olan eğitimde belirlenen amaçların yerine getirilmesi, bu amaçlar doğrultusunda girdilerin ve çıktılarının değerlendirilmesi kaçınılmazdır. Eğitim alanında kamu hizmetinin üretim merkezi okul ve paydaşlardır (Kılıç, 2006, s. 190). Okul fiziki imkânlarıyla ön plana çıkarken paydaşlar beşerî değerlerden oluşmaktadır. Bu beşerî değerlerden biri öğretmenlerdir. Altun'un (2014, s. 7) da ifade ettiği üzere öğretmene yapılan yatırım geleceğe yapılan yatırımdır. Öğretmene hangi alanda yatırım yapılacağı ise onların ihtiyaçlarının ve eksikliklerinin değerlendirilmesiyle ilişkilidir. Bu yüzden çalışmada; MEB kurumlarında bireysel performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin öğretmen algılarının ölçülmesi amaçlanmıştır. Ayrıca çalışmada performans değerlendirmenin gerekliliği ile değerlendiricilerin kimlerden oluşması gerektiği üzerinde durulmuştur. Böylece öğretmenlerin bu konular hakkındaki görüşlerini/algılarını ölçeceğinden, eğitim camiasında performans değerlendirmeye ilişkin kamu politikalarına ve literatürdeki önceki çalışmalarda olduğu gibi kendinden sonraki diğer çalışmalara yol gösterici olması açısından önemlidir.

Türkiye'de eğitim-öğretim hizmeti geniş teşkilat yapısıyla kapsamlı şekilde kamusal alanda varlık göstermektedir. MEB bünyesinde devlet okullarında istihdam edilen öğretmen sayısı Haziran 2022 verilerine göre 1.112.305'tir⁸. Araştırmada birkaç ili içine alan bölgesel bir çalışma yapılması öngörülmüştür. Ancak hem maddi imkânsızlıklar hem de dünya gündemini derinden sarsan ve etkileyen Covid-19 pandemisi sürecine denk gelmesinden dolayı tek bir ilin (Niğde'nin) seçilmesine karar verilmiştir. Bu yüzden çalışma sonuçlarının MEB bünyesinde istihdam edilen öğretmenlerin genelini temsil etme gücü zayıflamıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmada evren 2020 – 2021 Eğitim-Öğretim yılında Niğde ilinde MEB'e bağlı resmi ilkököl, ortaokul, lise ve diğer eğitim kurumlarında görev yapan 5225 öğretmenden oluşmaktadır. Evrenin tamamına gönderilen anketlerden çalışmada kullanılabilir nitelikte alınan geri dönüş 361'dir. Evrenin tam sayısı bilindiğinden %5 hata payı ile %95 güven aralığında hesaplanan asgari örneklem sayısı 358 olmasından dolayı elde edilen anket sayısı (361) evreni temsil açısından yeterlidir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracı literatür taraması sonucunda iki bölüm olarak tasarlanmıştır. İlk bölümde katılımcıların demografik özelliklerini tespit etmeye yönelik yedi ifadeyle performans değerlendirmesine ilişkin (5'li Likert kapsamında değerlendirilemeyeceği ön görülen) dört ifade⁹ yer almaktadır.

Nicel veri setinin ikinci bölümünde ise MEB Teftiş Kurulu tarafından hazırlanan "İlköğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları" kapsamında "Öğretmen Performans Değerlendirme Form"larından yola çıkılarak derlenen yeni performans değerlendirme kriterleri yer almaktadır. Çoklu değerlendirmeyi tercih eden bu form setlerinde, özellikle ortak olan ifadeler çalışmanın anket formu oluşturulurken dikkate alınmıştır. Bu ifadelerin ölçeklendirilmesi adına yazım ve dilbilgisi kurallarına uygunluğu bakımından alanda uzman kişilerin görüşüne başvurulmuş ve yapılan öneriler doğrultusunda maddeler üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bir sonraki aşamada ise taslak ölçek formu, kapsam geçerliği için konuyla ilgili görüş ve önerilerini almak üzere alandaki üç uzmanın incelemesine sunulmuştur. Uzmanlardan alınan olumlu görüşler doğrultusunda 38 maddeden oluşan ölçek tasarlanmıştır. Çalışmada kullanılması öngörülen bu ölçek için gerekli etik kurul kararı ve örneklem olarak seçilen eğitim birimlerinde çalışmanın yürütülebilmesi için MEB'den gerekli izinler alınmıştır.

3.4. Verilerinin Analizi

Nicel ölçme aracı anketleriyle elde edilen veriler, bilgisayar ortamında SPSS 22.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizi yapılırken betimsel istatistiklerden frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (X), standart sapma (SS), güvenilirlik analizi, normallik testi sonuçlarına bakılmıştır. Elde edilen veriler 5'li Likert¹⁰ ölçeğine göre aritmetik ortalamaları alınarak yorumlanmıştır. Hipotezlerin sınanması adına çalışmada non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi¹¹ kullanılmıştır.

⁸ Öğretmenlerin toplam istihdamdaki oranı anlayabilmek için ek bilgi: 2022 Haziran verileri doğrultusunda kamuda 4.989.413 (kadrolu 3.028.432, sözleşmeli 568.368, sürekli işçi 1.225.051, geçici işçi 59.672 ve diğer 107.890) personel istihdam edilmektedir. SBB (2022). Kamu Sektörü İstihdam Sayıları. <https://www.sbb.gov.tr/kamu-istihdami/>

⁹ Sizce mesleki performansınızın denetlenmesi gerekli midir?

Sizce mesleki performansınızın denetlenmesi hangi sıklıkla olmalıdır?

Sizce mesleki performansınızın denetlenmesi, kurumunuzun başarısında etkili midir?

Sizce mesleki performansınızın denetlenmesi kim tarafından yapılmalıdır?

¹⁰ Dereceleme maddeleri, (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılıyorum seçeneklerinden oluşturulmuştur.

¹¹ Bu metotların tercihinde normal dağılım, homojenlik, bağımsızlık, eklenebilirlik gibi ön şartları yerine getirme zorunluluğu yoktur (Genç ve Soysal, 2018).



4. Bulgular

Araştırmanın veri toplama aracının çeşitli bölümlerden oluşması dolayısıyla bu başlık altında öncelikle demografik bulgular ve 5'li Likert'le ölçülmesi uygun görülmeyen performans değerlendirmeye ilişkin betimsel ifadeler, akabinde 38 maddeden oluşan ölçeğin analiz edilmesi sonucunda elde edilen veriler tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

4.1. Demografik Bulgular

Tablo 2'ye göre katılımcıların; %41'i kadın, %59'u erkektir. Yaş grubuna göre dağılımları; 25 yaş ve altı %3,3, 26-35 yaş arası %31,6, 36-45 yaş arası %37,4, 46-55 yaş arası %22,2, 56 yaş ve üzeri %5,5 şeklindedir. Eğitim durumuna göre; %77,3'ünün lisans, %20,5'inin yüksek lisans, %0,8'inin doktora, %1,4'ünün diğer derecelerden¹² mezun şeklinde dağılmıştır. Mesleki kıdem yılı dağılımların %12,5'inin 1-5 yıl, %20,2'sinin 6-10 yıl, %21,1'inin 11-15 yıl, %18,6'sının 16-20 yıl, %27,7'sinin 21 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Katılımcıların çalışmakta olduğu kurumdaki mesleki kıdemleri; %53,7'sinin 1-5 yıl, %24,4'ünün 6-10 yıl, %11,9'unun 11-15 yıl, %3,3'ünün 16-20 yıl, %6,6'sının 21 yıl ve üzeridir.

Tablo 2. Araştırmanın Demografik Bulguları

	Değişkenler	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	148	41,0
	Erkek	213	59,0
Yaş	25 yaş ve altı	12	3,3
	26-35 yaş arası	114	31,6
	36-45 yaş arası	135	37,4
	46-55 yaş arası	80	22,2
	56 yaş ve üzeri	20	5,5
Eğitim Durumu	Lisans	279	77,3
	Yüksek lisans	74	20,5
	Doktora	3	,8
	Diğer	5	1,4
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	45	12,5
	6-10 yıl	73	20,2
	11-15 yıl	76	21,1
	16-20 yıl	67	18,6
	21 yıl ve üzeri	100	27,7
Çalışmakta Olduğunuz Kurumdaki Mesleki Kıdeminiz	1-5 yıl	194	53,7
	6-10 yıl	88	24,4
	11-15 yıl	43	11,9
	16-20 yıl	12	3,3
Görev Yaptığınız Okul Türü	21 yıl ve üzeri	24	6,6
	Anaokulu	23	6,4
	İlköğretim	239	66,2
	Ortaöğretim	82	22,7
Kurumdaki Göreviniz	Diğer	17	4,7
	Öğretmen	205	56,8
	Müdür yardımcısı	52	14,4
	Müdür	104	28,8

Katılımcıların %6,4'ü anaokullarında, %66,2'sinin ilköğretimde, %22,7'sinin ortaöğretimde, %4,7'sinin diğer kurumlarda¹³ görev yapmaktadır. Katılımcılar; %56,8'i öğretmen, %14,4'ü müdür yardımcısı ve %28,8'i ise okul müdürü şeklinde dağılmıştır. Katılımcılara kurumdaki görevlerinin ne olduğuna ilişkin yöneltilen ifadeyle idari görevde olup olmadıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Tabloda elde edilen bulgular doğrultusunda katılımcıların çoğunlukla; erkek, 36-45 yaş aralığında, lisans mezunu, mesleki kıdemlerinin 6-20 yıl arasında ve 1-5 yıl aynı kurumda çalışanlardan olduğu, ilköğretim okullarında görev yaptıkları, yarıdan fazlasının idari görevlerinin olmadığı görülür.

4.2. Eğitimde Performans Değerlendirmeye İlişkilendirilen Bulgular

Tablo 3'te katılımcıların %71,7'si mesleki performanslarının değerlendirilmesi konusunda olumlu fikir beyan ederken, %28,3'lük kesim ise böyle bir değerlendirmenin yapılmaması gerektiği kanaatindedir. Kurumlarda performans değerlendirme süreci, çalışanların değerlendirilmesi açısından oldukça önemlidir. Performans değerlendirme sürecinin çok sık olması hem yöneticiye zaman kaybettirir hem de çalışanı sürekli olarak kaygı içine düşürür. Diğer taraftan performans değerlendirmenin çok az ya da hiç yapılmaması çalışanın kontrol edilmemesinden dolayı işi önemsememesine ve kurumun hedeflerine ulaşamamasına neden olacaktır. Bu nedenle

¹² 2 yıllık eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler

¹³ Halk Eğitim Merkezi, Bilim Sanat Merkezi gibi



değerlendirme periyotlarının yeteri kadar uzun olması varılacak yargıların da verimli olması açısından daha elverişlidir (Sabuncuoğlu, 2009). Performans değerlendirme sıklığıyla ilgili olarak Tutum (1976) ise zaman aralıklı değil de belli başlı durumların ortaya çıkmasıyla ya da önemli ölçüde başarı ya da başarısızlık baş gösterdiğinde veya görev ve yönetici değişikliği olduğunda yapılması görüşündedir. Bu durumda örgütler büyük bir emek ve zaman kaybindan kurtulmuş olurlar.

Çalışmada eğitim kurumları açısından mesleki performansın yapılması önerilen değerlendirilme sıklığına dair katılımcılara yöneltilen ifadeye ilişkin görüşler; %40,7 oranında her yıl, %25,2 oranında hiçbir zaman, %24,4 oranında 3 yılda bir, %9,7 oranında her dönem şeklinde dağılmıştır.

Tablo 3. Eğitimde Performans Değerlendirmeye İlişkin Çeşitli Bulgular

Değişkenler	Frekans	Yüzde	
Mesleki Performansın Değerlendirilmesinin Gereksinimi	Evet	259	71,7
	Hayır	102	28,3
Mesleki Performans Değerlendirme Sıklığı	Her Dönem	35	9,7
	Her Yıl	147	40,7
	3 Yılda	88	24,4
	Hiçbir Zaman	91	25,2
Mesleki Performansın Değerlendirilmesi Kurum Başarısında Etkili mi?	Evet	261	72,3
	Hayır	100	27,7
Mesleki Performans Değerlendirmesi Yapacak Kişi	Öz değerlendirme	121	33,5
	Öğrenci	14	3,9
	Veli	4	1,1
	Zümre Öğretmenleri	12	3,3
	Okul Yönetimi	111	30,7
	Müfettiş	99	27,4

Katılımcıların %72,3'ü mesleki performansının değerlendirilmesinin kurum başarısını etkilediği kanaatinde iken %27,7'lik oranı ise tam aksini düşünmektedir. Performans değerlendiricilerinin kimler olması gerektiğine dair görüşlerinin sorulduğu ifadeye katılımcılar; %33,5'i öz değerlendirme, %30,7'si okul yönetimi, %27,4'ü müfettiş, %3,9'u öğrenci, %3,3'ü zümre öğretmenleri ve %1,1'i veli olması gerektiği yönünde kanaatte bulunmuşlardır. Performans değerlendirilmesinde oransal olarak üst sırada yer alan öz değerlendirmenin¹⁴ amacı örgüt çalışanlarının kendi performansına yönelik çıkarımlarda bulunmasını sağlamasıdır. Tonbul (2009), Gündüz ve Tangut (2014), Dilbaz-Sayın ve Arslan (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda da öz değerlendirme ilk sırada yer almıştır. Kişi kendi performans değerlendirme sonucunda eksikliklerini görerek giderme çabasında bulunur (Göksel, 2013, s. 47). İlgili çalışmada; “performans değerlendirme süreçlerinde öz değerlendirme, tek başına kullanılmamakta, farklı değerlendiricilerle beraber personelin performanslarının değerlendirmesinde söz sahibi olmaktadır” (Uyargil, 2013, s. 33) görüşüne paralel sonuç elde edilmiştir. İkinci sırada yer alan okul yönetimi tarafından değerlendirmenin kabul görmesi literatürde en çok karşılaşılan, iş görenin çalıştığı kurumdaki üstü tarafından değerlendirilmesi (Barutçuğil, 2004, s. 430) anlayışının yitirilmediğinin kanıtıdır. Koçak ve Aslan'ın (2018) çalışmasında ise öğretmenler okul müdürleri tarafından yapılan değerlendirmeyi amacına uygun bulmamaktadır. Aksine Çimen, Bektaş ve Yücel'in (2019) çalışmasında okul müdürleri kendileri tarafından yapılan değerlendirmenin sürece yayılacağı dolayısıyla etkin olacağı kanaatindedirler. Çalışmada üçüncü sırada yer alan müfettiş değerlendirmesine karşı olumlu görüş beyanları da merkez teşkilatın taşıyıcı denetlemesi olarak bilinen bir üst denetim çeşididir (Fındıkçı, 2009, s. 307). Ancak müfettiş denetiminin yapıldığı döneme tekabül eden Koçak (2006) ve Akşit'in (2006) çalışmalarında öğretmenlerin müfettişlerin değerlendirmesine güvenmediği ve pek sıcak bakmadığı görülmüştür.

Üstler, astlarının görevleri konusundaki durumu takip etme ve onların başarılarını takdir edebilme imkânına sahiptir (Fındıkçı, 2009, s. 307). Astlarla yakından iletişim kuran ve onları görevleri esnasında gözlemleyen üstler, çalışanlara anında geri bildirimde bulunarak onların başarılarını olumlu yönde destekleyebilir (Güney, 2015, s. 199). Üstlerin başarısı, personelin mevcut performans durumuna bağlı olduğundan etkin bir değerlendirici olabileceği görüşü hâkimdir (İlsev, 2016, s. 183). Ayrıca üst değerlendiriciler astlarının görev tanımlarını bildiğinden ve iş yaparken yakın çevrelerinde olduklarından dolayı etkin değerlendirme yapabileceklerdir (Uyargil, 2013, s. 31). Fakat Jacob ve Lefgren (2008, p. 103) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul müdürlerinin genellikle en büyük ve en küçük standart başarı kazanımlarını üreten öğretmenleri belirleyebildiği ve bu dağılımın ortasında yer alan öğretmenleri ayırt etmede gerekli yeteneğe sahip olmadıkları sonucu dikkat çekmektedir. Konan ve Yılmaz (2018) da çalışmasında okul müdürlerinin denetim sürecinde adil ve objektif

¹⁴ Özdenetim kişilerin kendilerini içinde buldukları örgütlerin amaç ve hedeflerine göre kendi yetkinlikleri ve değer yargılarıyla yaptıkları icraatları değerlendirmeleridir. Böylece yöneticiler ekstra bir çalışma yapmadan yani onların denetimine gerek kalmadan, çalışanlar işlerine adapte olup ve güdülenip vazifelerini en iyi şekilde yapmaya çalışırlar (Altun, 2014, ss. 72-73).



olamadıkları sonucuna ulaşılmışlardır. Üstler tarafından değerlendirmenin farklı olumsuz tarafları da vardır. Örneğin; üstler değerlendirme yaparken personelin yıllık performansına odaklanmak yerine, en son davranışlarının etkisinde kalabilirler. Ayrıca personelin zayıf ya da güçlü birkaç özelliğini baz alarak denetime yön verebilirler. Bu da sistemin nesnellğine gölge düşürür (Tutum, 1976, s. 172; Barutçugil, 2004, s. 430).

Katılımcıların performans değerlendirmesi yapabilecek kişilere yönelik sıralamasında dördüncü %3,9'la öğrenciler, beşinci %3,3'le zümre öğretmenleri, altıncı ise %1,1'le velilerdir. Tonbul'un (2009) çalışmasında değerlendiricilerin kimler olacağı yönündeki öğretmen algılarında öğrenci ve veliler oransal olarak aşağılarda kalmıştır. Gündüz ve Tangut'un (2014) çalışmasındaki katılımcılar, velilerle birlikte öğrencilerin de sürece ilişkin farkındalıklarının yeterli olmadığı, Çelikten ve Özkan'ın (2018) çalışmasındaki katılımcılar da özellikle öğrencilerin objektif olamayacağı gerekçesiyle performans değerlendirmeyi etkin şekilde yapamayacakları düşüncesindedirler. Boydak-Özan ve Karagözoğlu'nun (2020) çalışmasında da veli ve öğrencilerin değerlendirici olmamaları gerektiği beyan edilmiştir. Karabatak ve Şengür'ün (2020) çalışmasında da değerlendirici olmayacak bu iki grup arasına meslektaşlar eklenmiştir. Oysaki önceki yıllarda yapılan çalışmalardan Koçak'ın (2006) yaptığı araştırmada öğretmenlerin performans değerlendirmesinde ilk sırada %69 oranıyla öğrenciler, ikinci sırada %31,8 oranıyla zümre (brans) öğretmenleri, beşinci sırada %20,9 gibi yüksek bir oranla veliler yer almıştır. Benzer şekilde Çelik-Uyanıktürk'ün (2009) yaptığı çalışmada öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, performans değerlendirmesinde veli, öğrenci ve meslektaşların yer almasının herhangi bir sakınca doğurmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dilbaz-Sayın ve Arslan'ın (2017) çalışmasında öğrenciler ilk üçe girerken sadece velilerin oransal değeri düşük çıkmıştır.

Tablo 3'teki mesleki performans değerlendirmesinin kimler tarafından yapılacağı sorusuna verilen yanıtlardan anlaşılacağı üzere katılımcıların %91,6 gibi büyük bir çoğunluğu kurum ve sektörün içinden (zümre öğretmenleri haricinde) paydaşların performanslarını değerlendirmesini uygun görmektedir. Öğrenciler, zümre öğretmenleri ve velilerin performans değerlendirme sürecinde değerlendirici olarak kabul edilmesi ise %8,4'lük bir orana tekabül etmektedir. Ayrıca velilerin değerlendirici grup içindeki yerinin çok düşük olduğu gözlemlenmiştir. Tablo 3 genel olarak değerlendirildiğinde katılımcıların çoğunluğu; mesleki açıdan performans değerlendirmesinin gerektiği ve değerlendirmenin kurum başarısını etkileyeceği, değerlendirme sıklığının yılda bir kez olması gerektiği ve öz değerlendirmenin diğerlerinden daha iyi olacağı kanaatinde olduğu görülmektedir.

4.3. Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Kriterlerinin Etkinliği Algılarına Yönelik Bulgular

Niğde İli MEB'e bağlı resmi okullarda istihdam edilen öğretmenlerin performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algılarını ölçmeyi hedefleyen anket formundaki ifadelerle ilişkin frekans analizi sonuçları Tablo 4'te derlenmiştir. Bu tabloya göre ölçek maddelerinin frekans analizi sonuçlarında %85 ve üzeri bir oranla "Katılıyorum" ve "Kesinlikle Katılıyorum" seçenekleri tercih edilmiştir.

Tablo 4. Performans Değerlendirme Kriterlerinin Etkinliğine İlişkin Frekans Analizi Bulguları

No	Değişkenler		1	2	3	4	5	T
1	Alanı ile ilgili kavram, ilke ve genellemeleri bilir, gelişmeleri izler	f	10	9	17	197	128	361
		%	2,8	2,5	4,7	54,6	35,5	100
2	Alanı ile ilgili konularla günlük hayatı ilişkilendirir	f	4	14	12	183	148	361
		%	1,1	3,9	3,3	50,7	41,0	100
3	Zümrede alınan kararlara katkı sağlar	f	8	12	21	210	110	361
		%	2,2	3,3	5,8	58,2	30,5	100
4	Zümrede alınan kararları uygular	f	6	12	20	205	118	361
		%	1,7	3,3	5,5	56,8	32,7	100
5	Alanı ve diğer alanlardaki öğretmenlerle işbirliği yapar	f	6	13	15	186	141	361
		%	1,7	3,6	4,2	51,5	39,1	100
6	Öğrencileri dersin amaç ve hedefleri hakkında bilgilendirir	f	6	11	9	190	145	361
		%	1,7	3,0	2,5	52,6	40,2	100
7	Dersin süresini verimli kullanır	f	6	4	11	180	160	361
		%	1,7	1,1	3,0	49,9	44,3	100
8	Konunun özelliğine uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanır	f	5	5	14	199	138	361
		%	1,4	1,4	3,9	55,1	38,2	100
9	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alır	f	5	9	20	179	148	361
		%	1,4	2,5	5,5	49,6	41,0	100
10	Dersin konusuna uygun kaynak, araç ve gereçten faydalanır	f	8	3	14	183	153	361
		%	2,2	,8	3,9	50,7	42,4	100
11	Öğrencilerin işlenecek konu ile ilgili önceden hazırlık yapmasını sağlar	f	10	10	17	207	117	361
		%	2,8	2,8	4,7	57,3	32,4	100
12	Sınav sorularını işlenen konularla, öğrencilere kazandırılacak bilgi ve davranışları ölçebilecek nitelik ve nicelikte hazırlar	f	9	8	17	180	147	361
		%	2,5	2,2	4,7	49,9	40,7	100
13	Cevap anahtarını sınavdan önce hazırlar ve ayrıntılı puanlamayı üzerinde gösterir	f	11	5	11	188	146	361
		%	3,0	1,4	3,0	52,1	40,4	100



Tablo 4. Devam.

14	Değerlendirme ve not takdirinde objektif davranır	f	7	4	12	168	170	361
		%	1,9	1,1	3,3	46,5	47,1	100
15	Sınavların değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak, başarısızlık sebeplerini belirler ve sorunun çözümüne yönelik önlemler alır	f	5	10	14	199	133	361
		%	1,4	2,8	3,9	55,1	36,8	100
16	Öğrencilerle iyi ilişkiler kurarak onlara rol model olur	f	7	6	10	155	183	361
		%	1,9	1,7	2,8	42,9	50,7	100
17	Öğrencileri tanımaya yönelik gerekli çabayı harcar	f	6	4	11	193	147	361
		%	1,7	1,1	3,0	53,5	40,7	100
18	Öğrencilerin eğitimle ilgili sorunlarının çözümünde yardımcı olur	f	6	3	17	178	157	361
		%	1,7	,8	4,7	49,3	43,5	100
19	Öğrenci ve velilerle ilgili özel bilgileri gizli tutmaya özen gösterir	f	6	4	12	184	155	361
		%	1,7	1,1	3,3	51,0	42,9	100
20	Öğrenci ve yakın çevresi ile işbirliği yapar	f	5	9	19	190	138	361
		%	1,4	2,5	5,3	52,6	38,2	100
21	Öğrencilerin okul içi ve okul dışı etkinliklere katılmasını destekler	f	7	9	14	193	138	361
		%	1,9	2,5	3,9	53,5	38,2	100
22	Okuldaki sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin hazırlanmasında rol alır	f	6	10	21	185	139	361
		%	1,7	2,8	5,8	51,2	38,5	100
23	Okulun işleyişine ilişkin kuralların uygulanmasında yönetimle işbirliği yapar	f	6	9	14	207	125	361
		%	1,7	2,5	3,9	57,3	34,6	100
24	Okul disiplininin sağlanması için üzerine düşen görevi yapar	f	5	8	16	189	143	361
		%	1,4	2,2	4,4	52,4	39,6	100
25	Görev aldığı kurul ve komisyonlardaki sorumluluğunu yerine getirir.	f	6	7	14	201	133	361
		%	1,7	1,9	3,9	55,7	36,8	100
26	Kılık-kıyafet yönetmeliğine uygun giyinir	f	20	27	42	166	106	361
		%	5,5	7,5	11,6	46,0	29,4	100
27	Sabırlı ve hoşgörülüdür	f	4	7	14	201	135	361
		%	1,1	1,9	3,9	55,7	37,4	100
28	Öğrenciler üzerinde sevgi ve saygıya dayalı disiplini sağlar	f	4	6	13	186	152	361
		%	1,1	1,7	3,6	51,5	42,1	100
29	İşlerini düzenli ve zamanında yapar	f	4	7	15	200	135	361
		%	1,1	1,9	4,2	55,4	37,4	100
30	Kendine güven duyar	f	5	4	12	173	167	361
		%	1,4	1,1	3,3	47,9	46,3	100
31	İnsan haklarına saygılıdır	f	5	5	9	175	167	361
		%	1,4	1,4	2,5	48,5	46,3	100
32	Mesleğini severek ve isteyerek yapar	f	4	7	12	158	180	361
		%	1,1	1,9	3,3	43,8	49,9	100
33	Öğrencilerle sağlıklı bir iletişim kurar	f	3	4	8	190	156	361
		%	,8	1,1	2,2	52,6	43,2	100
34	Dersin özelliğine göre öğretim ortamı ile ilgili güvenlik önlemlerini alır	f	4	8	13	186	150	361
		%	1,1	2,2	3,6	51,5	41,6	100
35	Bireysel ve grup etkinlikleriyle öğrencilere sorumluluk bilinci kazandırır	f	5	7	7	199	143	361
		%	1,4	1,9	1,9	55,1	39,6	100
36	Öğretim hızını öğrencilerin bilgi seviyesine göre ayarlar	f	3	8	17	184	149	361
		%	,8	2,2	4,7	51,0	41,3	100
37	Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkelerini planlarına yansıtır	f	5	6	17	194	139	361
		%	1,4	1,7	4,7	53,7	38,5	100
38	Millî birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olan Türk Dili'nin özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçılmadan öğretilmesine özen gösterir	f	10	5	13	173	160	361
		%	2,8	1,4	3,6	47,9	44,3	100

Ölçek güvenilirliğinin test edilmesi için Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısına bakılması gerekmektedir. Cronbach's Alpha katsayısı 0 ile 1 arasında değerler alır. Değer aralığının 0,70 ve üzerinde olması ölçek maddelerinin güvenilirliği için yeterlidir (Büyüköztürk, 2020, s. 183). Özdamar'a (2004) göre ise; 0,00 ile 0,40 arasında güvenilir değil, 0,40 ile 0,60 arasında düşük güvenilirlikte, 0,60 ile 0,80 arasında oldukça güvenilir, 0,80 ile 1,00 arasında olması ise yüksek derecede güvenilirdir.

Öğretmenlerin performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algısını ölçmeyi amaçlayan 38 maddelik bu ölçeğin güvenilirlik analizi sonucu (Cronbach's Alpha değeri) 0,983'tür. Dolayısıyla çalışmada kullanılan ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

Çalışmada ölçek ifadelerinin yinelenmemesi adına tablo şeklinde gösterilmese de ifadelerin ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır. Bu kapsamda 32. maddede yer alan "mesleğini severek ve isteyerek yapar" değişkeninin ortalaması 4,3934'le en yüksek; 26. maddede yer alan "kılık kıyafet yönetmeliğine uygun giyinir" değişkeninin ortalaması ise 3,8615'le en düşük ortalamaya sahiptir. Diğer ölçek maddelerinin puan ortalaması genel olarak 4,1136 ve üzerinde değerlerden oluşmuştur. Özetle çalışmaya geri dönüş yapan katılımcı tercihleri genellikle "Katılıyorum ve Kesinlikle Katılıyorum" arası derecelere denk gelmektedir. Gürbüz ve Şahin'e (2018,



s. 210) göre eğer birçok veri ortalamaya yakın ise standart sapma değeri küçüktür; veri ortalamadan uzakta yayılmışsa standart sapma değeri büyük olur. Dolayısıyla ölçek maddelerinin ortalamaya yakın olduğu ve standart sapma değerlerinin ne çok büyük ne de çok küçük olduğu görülmektedir.

Verilerin normal dağılıp dağılmadığını tespit etmek adına çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılır. Bu değerlerin ± 1 değeri aralığında yer alması, verilerin parametrik testlerle analiz edilebileceğinin göstergesidir. Normallik dağılımı için çarpıklık ve basıklık değerlerinin yanında ortalama ve medyan değerlerine bakılmalıdır. Bu değerlerin birbirine yakın olması dağılımın normalden aşırı sapmadığını gösterebilir. Fakat diğer değerlerle birlikte yorumlanması daha sağlıklı sonuçlar verir (Büyükköztürk, 2020, s. 40). Böylece Tablo 5'te ölçeğin çarpıklık, basıklık, ortalama ve medyan değerlerine bakılarak normallik dağılımı incelenmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin (Çarpıklık=-2,156, Basıklık=8,076) ± 1 değerleri arasında olmaması, verilerin normal dağılım sergilemediğinin göstergesidir.

Tablo 5. Ölçeğinin Ortalama, Medyan, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişken	Ortalama	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Performans Değerlendirme Kriterleri Ortalaması	4,2632	4,2895	-2,156	8,076

Normallik dağılımı için çarpıklık ve basıklık değerlerinin yanında ayrıca Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk değerlerine de bakılmıştır. Çünkü dağılımın normalliği üç farklı yolla test edilebilir. Bunlarda birisi de Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testidir. Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçlarındaki anlamlılık düzeylerinin yani *p (Sig.) değerinin 0,05'ten küçük olması durumunda, ölçek maddeleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ve veriler normal dağılmamaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2018, s. 214).

Tablo 6. Normallik Testlerine Dair Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk Değerleri

Değişken	Sayı	Kolmogorov-Smirnov		Shapiro-Wilk
		Z	p	p
Performans Değerlendirme Kriterleri Ortalaması	361	0,164	0,000	0,000

Araştırmanın Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk değerlerine ait bulgular Tablo 6'da gösterilmektedir. Elde edilen sonuca göre *p değerinin 0,05'ten küçük olması verilerin normal dağılım göstermediğinin diğer bir kanıtıdır.

4.4. Hipotez Testleri

Çalışma için toplanan verilerin normal dağılım göstermemesinden dolayı hipotezlerinin sınanmasına non-parametrik testlerle devam edilmiştir. Non-parametrik testlerden iki bağımsız değişkenin "Performans Değerlendirme Kriterlerinin Değerlendirme Sürecindeki Etkinliğine İlişkin Algının" anlamlılık düzeylerini belirlemek adına Mann-Whitney U testi, ikiden fazla bağımsız değişkenin anlamlılık düzeylerini belirlemek adına ise Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Tablo 7'de de görüldüğü üzere "Yaş ile performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algılar arasında anlamlı bir farklılık vardır" ile "Kurumda üstlenilen görev ile performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algılar arasında anlamlı bir farklılık vardır" hipotezleri kabul edilmiş diğerleri reddedilmiştir.

Tablo 7. Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Kabul ve Red Durumları

No	Hipotez	Kabul ve Red
1	Cinsiyet ile performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algılar arasında anlamlı bir farklılık vardır.	Reddedildi
2	Yaş ile performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algılar arasında anlamlı bir farklılık vardır.	Kabul Edildi
3	Eğitim durumu ile performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algılar arasında anlamlı bir farklılık vardır.	Reddedildi
4	Mesleki kıdem ile performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algılar arasında anlamlı bir farklılık vardır.	Reddedildi
5	Çalışmakta olduğu kurumdaki mesleki kıdemleri ile performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algılar arasında anlamlı bir farklılık vardır.	Reddedildi
6	Görev yapılan okul türü ile performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algılar arasında anlamlı bir farklılık vardır.	Reddedildi
7	Kurumda üstlenilen görev ile performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algılar arasında anlamlı bir farklılık vardır.	Kabul Edildi

Çalışmada ilerleyen paragraf ve tablolarda kabul edilen hipotezlerdeki anlamlı farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin çıkarımlar verilerek devam edilmektedir. Gruplar arası anlamlı farklılık ilk olarak yaş değişkeninde ortaya çıkmıştır. Tablo 8'deki Kruskal Wallis H Testi analizi sonuçlarına göre *p değeri 0,05'ten ($X^2=18,534$, *p=0,001<0,05) küçüktür. Böylece öğretmenlerin yaşları ile performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve H2 hipotezinin kabul edildiği görülür.



Tablo 8. Yaş ile Performans Değerlendirme Kriterlerinin Etkinliğine İlişkin Algılar Arasındaki Farklılığın Ölçüldüğü Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yaş	Sayı	Sıralama Ortalaması	X ²	df	p
25 ve altı	12	192,38			
26-35	114	210,66			
36-45	135	174,68	18,534	4	0,001
46-55	80	161,97			
56 ve üzeri	20	123,90			

Yaş değişkeninde hangi gruplar arasında farklılık olduğunu tespit etmek için ikili gruplar arasında Mann-Whitney U Testi uygulanmalıdır; ancak gruplar arası karşılaştırma yapıldığından yeni anlamlılık düzeyinde de değişiklik olması gerekir. Gruplar arası karşılaştırma yapıldığında yeni anlamlılık düzeyinin belirlenmesi için p değerinin karşılaştırma sayısına (10'a) bölünmesi gerekir. Bu işlem sonucunda elde edilen yeni anlamlılık düzeyi ****p=0,005**'tir. Çalışmada bütünlüğü bozmamak adına değişken içinde anlamlı farklılık çıkan yaş gruplarına ilişkin sonuçlar ilerleyen tablolarda verilmektedir.

Tablo 9. 26-35 ile 46-55 Yaş Arası Grupların Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Yaş	Sayı	Sıralama Ortalaması	p
26-35 yaş arası	114	108,25	0,001
46-55 yaş arası	80	82,18	

Tablo 9'da yer alan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre; 26-35 yaş arası ile 46-55 yaş arası gruplar arasında (****p<0,005**) anlamlı bir farklılık vardır. Grupların ortalamasına göre; 26-35 yaş arası öğretmenlerin (108,25), 46-55 yaş arası öğretmenlere (82,18) göre performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algıları daha olumludur.

Tablo 10'da Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre; 26-35 yaş arası ile 56 yaş ve üzeri gruplar arasında (****p<0,005**) anlamlı bir farklılık vardır. Yaş değişkenindeki farklılığa neden olan 26-35 yaş arası genç öğretmenlerin (72,28), 56 ve üstü öğretmenlere (40,25) göre performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algıları daha olumludur.

Tablo 10. 26-35 Yaş Arası ile 56 Yaş ve Üzeri Grupların Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Yaş	Sayı	Sıralama Ortalaması	p
26-35 yaş arası	114	72,28	0,001
56 yaş ve üzeri	20	40,25	

Tablo 11'de Kruskal Wallis H Testi sonucunda kurumda üstlenilen görev ile performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algılar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Yapılan analizde; ***p<0,05** olduğundan H7 hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 11. Kurumdaki Görev ile Performans Değerlendirme Kriterlerinin Etkinliğine İlişkin Algılar Arasındaki Farklılığın Ölçüldüğü Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Kurumdaki Göreviniz	Sayı	Sıralama Ortalaması	X ²	df	p
Öğretmen	205	192,18			
Müdür Yardımcısı	52	177,14	6,296	2	0,043
Müdür	104	160,89			

Kurumda üstlenilen görevler arasında hangi grupta farklılık olduğunu tespit etmek için ikili gruplar arasında Mann-Whitney U Testi uygulanması gerekir. Gruplar arası karşılaştırma yapıldığında yeni anlamlılık düzeyinin belirlenmesi için p değerinin karşılaştırma sayısına (3'e) bölünmesi gerekir. Bu işlem sonucunda elde edilen yeni anlamlılık düzeyi *****p=0,016**'dır.

Tablo 12. Öğretmen ve Müdür Grupları Arasındaki Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Kurumdaki Görevi	Sayı	Sıralama Ortalaması	p
Öğretmen	205	163,89	0,014
Müdür	104	137,48	

Tablo 12'de Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre; öğretmen ve müdür algılarında (*****p<0,016**) anlamlı bir farklılık vardır. Gruplar arası farklılık, öğretmenlerin (163,89), müdürlere (137,48) oranla performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin algılarının daha olumlu olmasından kaynaklıdır. Bu sonucun çıkmasına; yöneticilerin performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine henüz inanmamaları, angarya iş yükü olarak görmeleri ve hali hazırda uygulanan sistemlerde değerlendirici olmaları gibi nedenler sıralanabilir.



Sonuç

Türkiye’de Cumhuriyet öncesi ve sonrası dönemlerde eğitim sisteminde klasik denetim olarak adlandırılabilir mekanizmasının işlediği ve merkezi örgütsel yapı tarafından denetim ve değerlendirme girişimlerinin olduğu görülmektedir. 20. yüzyılın son çeyreğinde gündeme gelen çağdaş yönetim anlayışları kapsamında kamunun hizmet sunduğu diğer alanlarda olduğu gibi MEB bünyesindeki eğitim alanında da denetimin performans değerlendirmesi ve ölçümleriyle yapılması gerekliliği gündeme gelmiştir.

Türkiye’de (MEB bünyesindeki) eğitim sektöründe performans yönetimi kapsamında gündeme gelen performans değerlendirme 1990’lı yıllara tekabül etmektedir. 2000’li yıllarda kamu hizmetine yönelik değerlendirmelerin yapıldığı, amaç ve hedeflerin belirlendiği Kalkınma Plan’larında da eğitim sektöründe performans sözcüğü sıklıkla dile getirilmektedir. 2005 yılında MEB Teftiş Kurulu tarafından hazırlanan “İlköğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları” kapsamında “Öğretmen Performans Değerlendirme Form”larında; değerlendirme kriterlerine, sürecine, değerlendiricilere dikkat çekilmiştir. Bu formlar dar bir kapsamda ve kısa bir süreliğine uygulansa da, alınan olumsuz tepkiler dolayısıyla sisteme dâhil edilememiştir. Klasik anlamda denetim mekanizmalarına geri dönüş yaşanmış, 2014 yılında Maarif Müfettişleri okul yönetimini denetlemekle sorumlu tutulmuş, okul müdürleri ise öğretmenlerin değerlendirilmesinde söz sahibi olmuştur. 2015 yılında yayımlanan bir yönetmelikte de özellikle aday öğretmenlerin performans değerlendirme kriterleri ve değerlendiricileri belirlenirken diğer öğretmenlerin değerlendirmesi okul müdürlerine bırakılmıştır. 2017-2018 eğitim-öğretim döneminde ise okul müdürlerinin öğretmen performansını değerlendirme uygulamasından da vazgeçilmiştir. 2017-2023 Öğretmen Strateji Belgesinde ise performans değerlendirmede çoklu değerlendirme uygulamaları ve daha önceki sistemle örtüşen kriterler tekrar gündeme taşınmıştır.

Konuya ilişkin bir çaba sarf edilse de, Türkiye’nin Millî Eğitim sisteminde öğretmenlerin performans denetimi ve değerlendirmesine ilişkin somut ve süreklilik arz eden normatif kurallara rastlanmamaktadır. Konuya ilişkin yapılan düzenlemelerde genel anlamda birbirinin benzeri yol, yöntem ve kriterler tercih edilmektedir. Aslında performans değerlendirme sürecinin özümsemesi için değerlendirilecek personelin ilgili kuralların ve kriterlerin belirlenmesindeki aşamalara dâhil edilmesi gerekir. Eğitim hizmetinin yürütücüsü olan öğretmenlerin performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğini kabul edip etmedikleri önemlidir. Bu olguya işaret etmek adına tasarlanan araştırmada elde edilen verilerden de anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin büyük çoğunluğu ölçekteki performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine ilişkin olumlu görüş beyan etmiştir. Performans değerlendirme sürecinin bir bütün olması dolayısıyla öğretmenlere değerlendirmeyi gerekli görüp görmedikleri, değerlendirme sıklığı ile değerlendiricilerin kimlerden oluşması gerektiği yönünde sorular yöneltilmiştir. Bu kapsamda da öğretmenlerin büyük çoğunluğu performans değerlendirmesinin; mesleki açıdan faydalı olacağı, yılda bir kez yapılması gerektiği, kurumsal performansı da etkileyeceği görüşündedir. Öğretmenlerin performanslarını değerlendirenlerin kimlerden oluşması gerektiği konusundaki fikirleri ise oransal olarak öz değerlendirme+okul yönetimi+müfettiş değerlendirmesi şeklindedir. Öğrencinin öğretmenini değerlendirmesinde diğer çalışmalarda (Çelikten ve Özkan, 2018; Karabatak ve Şengör, 2020) olduğu gibi olumlu bakış açısı gözlemlenmemiştir.

Hipotez testlerine bakıldığında ise yaş ve kurumda üstlenilen görevlerin performans kriterlerine ilişkin algıda farklılığa neden olduğu tespit edilmiştir. Yaş değişkeninde genç öğretmenlerin performans değerlendirme kriterlerinin kendilerini değerlendirebileceği yönünde olumlu görüşleri dikkat çekmektedir. Kurumda üstlenilen görev değişkenine göre anlamlı farklılığa ise yönetici kadrosunda olmayan öğretmenlerin algı düzeylerindeki yükseklik neden olmuştur. Her iki sonucun da temelinde kamu personel sisteminin performans değerlendirme sürecine uygun olarak tasarlanmadığı gösterilebilir. Öğretmenlerin performans değerlendirme sürecine ilişkin olumlu algılarının bulunması Türk Millî Eğitim sisteminde (kamuda istihdam oranı yüksek olduğundan) performans ölçütleri kullanılarak sunulan kamu hizmetinin etkinliğini ve verimliliğini artırabileceği düşünülmektedir. Çalışmanın sınırlılığı, Niğde ilindeki öğretmenlerin görüşlerini yansıttığından dolayı genel hakkında bir çıkarım yapılamayacağıdır.

Çalışmada elde edilen bulgular ve sonuç doğrultusunda;

- Niğde ili örnekleminde yapılan bu çalışmanın bölgesel ve ulusal düzeylerde de yapılması,
- Performans değerlendirme kriterlerinin etkinliği katılımcıların büyük çoğunluğu tarafından kabul edilse de karşı görüşlerin nedenlerini tespit etmek için gözlem ve görüşme yöntemleri kullanılan nitel araştırmalarla desteklenmesi,
- Performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine genç eğitimciler kadar pozitif bakamayan kesimin örnekleme olarak kabul edildiği yeni çalışmalarla nedenlerin araştırılması,
- Performans değerlendirme kriterlerinin etkinliğine yöneticilerin daha az katılımının nedenlerinin açığa kavuşturulması adına yeni çalışmalar yapılması önerilmektedir.



Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı:	Yazarlar, araştırmaya katkı oranlarının eşit olduğunu beyan etmişlerdir.
Destek ve Teřekkür Beyanı:	Yazarlar, teşekkür beyanında bulunmamışlardır.
Çatışma Beyanı:	Yazarlar, kendileri ve üçüncü taraflar açısından herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan etmişlerdir.
Etik Kurul Raporu Gerekliliği Beyanı:	Yazarlar, çalışma için Niđe Ömer Halisdemir Üniversitesi'nde 24/02/2021 tarih ve 04 sayılı Etik Kurul Raporu alındığını beyan etmiştir.
Sorumlu Editörler:	Prof. Dr. Hüseyin Özgür, Anadolu Üniversitesi Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Yılmaz, Samsun Üniversitesi Arř. Gör. Atahan Demirkol, Afyon Kocatepe Üniversitesi



Kaynakça/References

- Akşit, F. (2006). Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri (Bigadiç İlköğretim Öğretmenleri Örneği). *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 76-101. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gopsbad/issue/48542/616260>
- Altun, B. (2014). *Denetime eleştirel yaklaşım: Öğretmen denetimi nasıl olmalı?* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi.
- Altun, S. A. & Memişoğlu, S. P. (2008). Performans denetimine ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 7-24. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10344/126712>
- Arvey, R. D., & Murphy, K. R. (1998). Performance evaluation in work settings. *Annual Review of Psychology*, 49(1), 141-168. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.49.1.141>
- Aydın, İ. (2008). *Öğretimde denetim: Durum saptama, denetim ve geliştirme*. Pegem Akademi.
- Aydın, M. (2014). *Çağdaş eğitim denetimi*. Gazi Kitabevi.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. Kariyer Yayıncılık.
- Bilgin, K. U. (2007). Kamuda ölçülebilir denetime hazırlık 'performans yönetimi'. *Sayıştay Dergisi*, 65(özel), 53-87. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sayistay/issue/61522/918912>
- Boxley, S. (2003). Performativity and capital in schools. *JCEPS*, 1(1), 66-95. <http://www.jceps.com/wp-content/uploads/PDFs/01-1-03.pdf>
- Boydak-Özan, M. & Karagözoğlu, A. A. (2020). Öğretmen performans değerlendirme taslağı: görüşler, yansımalar, değerlendirmeler. *Journal of Anatolian Education Research*, 4, 21-45. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jaer/issue/59121/730604>
- Bozan, S. (2017). *Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme yeterliliklerinin okul müdürleri ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mardin Artuklu Üniversitesi.
- Bozan, S. & Ekinci, A. (2018). Öğretmen performans değerlendirme sürecine ilişkin okul müdürü ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi: Nitel bir çalışma. *Mukaddime*, 9(2), 213-239. <http://dx.doi.org/10.19059/mukaddime.415812>
- Bozan, S. & Ekinci, A. (2019). Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme yeterliliklerinin okul müdürleri ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 18(69), 142-161. <http://dx.doi.org/10.17755/esosder.412344>
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (28. bs.). Pegem Akademi.
- Çelik-Uyanıktürk, B. B. (2009). *İlköğretim okullarında performans değerlendirme sisteminin uygulanabilirliği: Öğretmen ve yönetici görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Çelikten, M. & Özkan, H. H. (2018). Öğretmen performans değerlendirme sistemi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(15), 806-824. <http://dx.doi.org/10.26466/opus.418565>
- Çetin, M. & Duman, S. (2022). Öğretmenlerin yüksek performans algısı ve performans değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 56, 233-252. <http://dx.doi.org/10.15285/maruaebd.1127794>
- Çimen, İ., Bektaş, F. & Yücel, C. (2019). Okul müdürlerinin öğretmenlerle ilgili değerlendirmelerinin öğretimsel liderlik bağlamında incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 254-272. <http://dx.doi.org/10.17679/inuefd.435812>
- Dilbaz-Sayın, S. & Arslan, H. (2017). Öğretmen ve okul yöneticilerinin öğretmen performans değerlendirme sürecindeki çoklu veri kaynakları ile ilgili görüşleri ve öz değerlendirmeleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 6(2), 1222-1241. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/30306/327533>
- DPT (2000a). Kamu Yönetiminin İyileştirilmesi ve Yeniden Yapılandırılması Özel İhtisas Komisyonu Raporu. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Kamu-Yonetiminin-Iyilestirilmesi-ve-Yeniden-Yapilandirilmesi-OIK-Raporu.pdf>, Erişim Tarihi: 20.05.2023.



- DPT (2000b). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005). https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Uzun_Vadeli_Strateji_ve_Sekizinci_Bes_Yillik_Kalkinma_Plani-2001-2005.pdf, Erişim Tarihi: 20.10.2022.
- DPT (2006). Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013). https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Dokuzuncu_Kalkinma_Plani-2007-2013.pdf, Erişim Tarihi: 20.10.2022.
- Ekici, B. (2002). Performans denetimi ve il yönetiminde uygulanabilirliği. *Türk İdare Dergisi*, 436, 135-157.
- Engin, R. (2015). *Belediyelerde performans denetimi ve Türkiye'deki durumun değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi.
- Fındıkçı, İ. (2009). *İnsan kaynakları yönetimi* (7. bs). Alfa Yayıncılık.
- Genç, S. & Soysal, M. İ. (2018). Parametrik ve parametrik olmayan çoklu karşılaştırma testleri. *Black Sea Journal of Engineering and Science*, 1(1), 18-27. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/bsengineering/issue/38497/448288>
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde denetimin amaç ve ilkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 73-78. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1236-published.pdf>
- Göksel, A. (2013). *İşletmelerde performans denetim yöntemi: Teori, uygulama, model* (2.bs). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gündüz, H. & Tangut, E. (2014). Performans değerlendirme ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 1-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11228/134050>
- Güney, S. (2015). *İnsan kaynakları yönetimi* (2. bs.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Felsefe-yöntem-analiz* (5. bs.). Seçkin Yayıncılık.
- İlsev, A. (2016). İnsan kaynaklar yönetiminde performans yönetimi ve denetimi. İçinde A. Ergeneli (Ed.), *İnsan Kaynakları Yönetimi* (2. bs.) (177-205), Nobel Akademik Yayıncılık.
- Jacob, B. A., & Lefgren, L. (2008). Can principals identify effective teachers? Evidence on subjective performance evaluation in education. *Journal of Labor Economics*, 26(1), 101-136. <https://doi.org/10.1086/522974>
- Karabatak, S. & Şengür, D. (2020). Öğretmen performans değerlendirmesine ilişkin görüşlerin incelenmesi. *SDU International Journal of Educational Studies*, 7(1), 99-113. <https://doi.org/10.33710/sduijes.639961>
- Keskinkılıç, K. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Kılıç, G. (2006). *Eğitim kurumlarında liderlik tarzları ve örgüt kültürünün performans üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi.
- Koçak, R. (2006). Öğretmen performans değerlendirme envanteri geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(3), 779-808. <https://hdl.handle.net/20.500.12881/10236>
- Koçak, S. & Arslan, S. Y. (2018). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 602-620. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59094/850532>.
- Kodaman, B. (1991). *Abdülhamid devri eğitim sistemi*. TTK Yayınları.
- Konan, N. & Yılmaz, S. (2018). Öğretmen performans değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri: bir karma yöntem araştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(219), 137-160. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/39923/473428>
- MEB Teftiş Kurulu Yönetmeliği (2023). 11.04.2023 tarih ve 31765 sayılı Resmî Gazete, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/04/20230411-1.htm>. Erişim Tarihi: 22.05.2023.
- MEB Öğretmen Strateji Belgesi (2017-2023). https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan_26.07.2017.pdf, Erişim Tarihi: 12.10.2022.
- Öner, Ö. (2019). *Türkiye'de eğitim denetimi alanındaki lisansüstü eğitim tezlerinin incelenmesi (1990-2017)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Ömürgönülşen, U. (2002): Performance measurement in the public sector: Rising concern, problems in practice and prospects. *H.Ü. İİBF. Dergisi*, 20(1), 94-134. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/310550>



- Övgün, B. Özkal-Sayan, İ., & Zengin, O. (2018). Türk kamu yönetiminde performans değerlendirmesi ve denetimi mümkün mü?. *Sosyal Bilimler Metinleri*, 2, 74-92. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sbm/issue/39965/423526>
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Kaan Kitabevi.
- Özer, H. (1997). *Kamu kesiminde performans denetimi ve Türkiye açısından değerlendirilmesi*. T.C. Sayıştay 135. Kuruluş Yıldönümü Yayınları.
- Özkal-Sayan, İ. & Güneşer-Demirci, A. (2018). Kamu personelinin değerlendirilmesinde performans sistemine geçiş sürecinin analizi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 73(2), 667-700.
- Sabuncuoğlu, Z. (2009). *İnsan kaynakları yönetimi uygulama örnekleriyle* (4. bs.). Ezgi Kitabevi.
- SBB (2022). *Kamu sektörü istihdam sayıları*. <https://www.sbb.gov.tr/kamu-istihdami/>Erişim Tarihi: 16.10.2022.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2019). On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023). [https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/ On_Birinci_Kalkinma_Planı-2019-2023.pdf](https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/On_Birinci_Kalkinma_Planı-2019-2023.pdf). Erişim Tarihi: 20.10.2022.
- T.C. Kalkınma Bakanlığı (2013). Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018). https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu_Kalkinma_Planı-2014-2018.pdf. Erişim Tarihi: 20.10.2022.
- Tahtaloğlu, H. (2022). Kamuda kariyer sistemiyle istihdam edilen personelin performans değerlendirme sorunsalı. İçinde Ş. Karabulut (Ed.), *Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Konularında Bilimsel Değerlendirmeler* (43-56). Ekin Yayınevi.
- Taymaz, A. H. (2005). *Eğitim sisteminde teftiş: Kavramlar, ilkeler, yöntemler* (6. bs.). Pegem Akademi Yayınları.
- Tonbul, Y. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerine yönelik performans değerlendirme modelinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 173-188. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd/issue/1497/18116>
- Tortop, N., Aykaç, B., Yayman, H. & Özer, M. A. (2013). *İnsan kaynakları yönetimi* (6. bs.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tunçer, P. (2013). Örgütlerde performans değerlendirme ve motivasyon. *Sayıştay Dergisi*, 88, 87-108. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sayistay/issue/61543/919093>
- Tutum, C. (1976). *Personel yönetimi*. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları No. 149.
- Uyargil, C. (2013). *Performans yönetimi, bireysel performansın planlanması değerlendirilmesi ve geliştirilmesi* (3.bs). Beta Yayıncılık.