



The Effect of Multiple Source of Performance Evaluation on School Climate¹

Sadegül AKBABA ALTUN²

Salih Paşa MEMİŞOĞLU³

ABSTRACT: Ministry of National Education piloted multiple sources of performance evaluation in some schools within performance evaluation. The aim of this study was to determine the effect of multiple source of performance evaluation on school climate. With this purpose, administrators and teachers of two piloted schools, and supervisors who supervised those schools were interviewed individually by using semi-structured interview technique. Collected data analyzed by using content analysis. Most of the participants (15 teachers, 5 supervisors, 3 administrators) claimed that multiple source of performance evaluations affects school climate negatively. Those negative effects were explained under three themes as emotion, behavior and thought. Those negative effects were believed to emerge from nonobjective evaluation and/or misconduct evaluation practices. Multiple source of evaluation affects organizational climate negatively

Key words: Multiple source of performance evaluation, performance, education supervisors

SUMMARY

Purpose and significance: Although many research conducted in relation to the multiple source of performance evaluation, a few studies conducted about the effect of multiple source of performance evaluations on school climate. Kudisch, Fortunato and Smith (2006) suggested that some variables were related to the organization, such as organizational climate; thus, they should be studied with multiple source of performance evaluation. A study conducted by Akbaba-Altun and Memişoğlu (2008) indicated that one of the problems faced in applying multiple source of performance evaluation was related to the derogation in school climate. Therefore, the aim of this study was to find out the effects of multiple source of performance evaluation on school climate.

Method: This is a qualitative study which was conducted in two schools where multiple source of performance evaluations had been piloted. The participants included one school principal, two assistant principals, and 16 teachers working at schools; and, six supervisors who had supervised those two schools were also asked to participate in this study. Data were collected through interview and were analyzed by content analysis. Finally, the findings were visually presented.

Results: It was found that multiple source of performance evaluation had both positive and negative effects on organizational climate; however, the negative effects outnumbered the positive effects at the dimensions of emotion, thought and behavior. Those negative effects were believed to emerge from nonobjective evaluation and/or misconduct evaluation practices.

Discussion and Conclusion: Since this is a qualitative study limited with two schools, the findings should not be generalized. The reviewed literature indicates both positive and negative outcomes of using multiple source of performance evaluation. Thus, the findings of this study are in parallel with the literature. Being objective and evaluating one, peers, superiors, and subordinates are learnable behaviors. Thus, there is a need to describe “how to be an objective evaluator” as an emerging phenomenon. Multiple source of evaluation affects organizational climate negatively. Thus, more qualitative and quantitative research is needed.

¹ This paper was presented at the 2nd internationally contributed educational supervision symposium

² Başkent University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, akbabas@baskent.edu.tr

³ A.İ.B.Ü, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, memisoglu_s@ibu.edu.tr

Çoklu Veri Kaynağına Dayalı Değerlendirmenin Okul İklimine Etkisi¹

Sadegül AKBABA ALTUN²

Salih Paşa MEMİŞOĞLU³

ÖZ: Milli Eğitim Bakanlığı'nın performans değerlendirme çalışmaları içerisinde denetimde çoklu veri kaynağına dayalı denetim çalışmaları, bazı okullarda pilot çalışmaların yapılmasını gerektirmiştir. Bu çalışmanın amacı çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme okul iklimine etkisini belirlemektir. Bu amaçla çoklu veri kaynağına dayalı denetim yapılan iki okulda çalışan yöneticiler ve öğretmenlerle bu okullarda denetim yapan müfettişlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Toplanan veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda katılımcıların büyük çoğunluğu (15 öğretmen, 5 müfettiş ve 3 okul yöneticisi) bu tür değerlendirme okul iklimini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Bu olumsuz etkiler duygu, davranış ve düşünce olarak üç başlık altında toplanmıştır. Değerlendirmede objektif olunmaması veya değerlendirme objektif yapılmadığına ilişkin olan inancın olumsuz duygu, düşünce ve davranışlara sebep olduğu sonucuna varılmıştır. Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme örgüt iklimini olumsuz etkilemektedir.

Anahtar kelimeler: Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme, performans, müfettişler

GİRİŞ

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda kamu örgütlerinde performans değerlendirmesine geçilmesi öngörülmüştür. Bu bağlamda diğer kamu örgütlerinde olduğu gibi, Milli Eğitim Bakanlığında da performans değerlendirme sistemine geçmek için gerekli çalışmalar ve pilot uygulamalar yapılmıştır (Akbaba-Altun & Memişoğlu, 2008).

Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı (2001) tarafından “öğretmenlerin performans değerlendirme modeli ve sicil raporları” konusunda yaptırılan çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin performanslarının değerlendirmesinin bilimsel ölçütlere ve yöntemlere dayalı olarak yapılmasını sağlayacak bir değerlendirme modeli oluşturabilmek için öğretmen, yönetici ile müfettişlerin görüş ve önerileri saptanmıştır. Bu çalışmanın sonunda performans değerlendirmeye ilişkin çoklu veri kaynağına dayalı bir değerlendirme yapılması önerilmiştir. Bu çalışmanın ardından Milli Eğitim Bakanlığı 2002 yılında “Okulda Performans Yönetimi” taslağını hazırlamış ve 2006 yılında da “Okulda Performans Yönetimi Modelini” yayınlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, performans değerlendirmesi için çoklu veri kaynağına dayalı “Performans Değerlendirme Modeli”ni benimsemiştir. Bu sistemde, eğitim çalışanları ile ilgili olarak denetlenenin kendisi, üstleri, çalışma arkadaşları ve denetim grubu veri kaynağı olarak kullanılmaktadır (Akbaba-Altun & Memişoğlu, 2008).

Literatürde çoklu veri kaynağı kavramı yerine eş anlamlı farklı kavramların kullanıldığı göze çarpmaktadır. Bunlar arasında, 360 derece değerlendirme sistemi, çok kaynaklı dönüt sistemi, çok ölçümlü dönüt sayılabilir (Akbaba-Altun & Memişoğlu, 2008).

Ağaoğlu, Şimşek ve Ceylan (2001) çoklu değerlendirme yaklaşımını çağcıl bir yaklaşım olarak görmekte ve uygulanması gerektiğini ifade etmektedirler. Aydın (2005) öğretmen performansının değerlendirmesinde kullanılacak çoklu veri kaynaklarını öğrenci raporları, veli raporları, mesleki etkinliklerle ilgili materyallere ilişkin meslektaş görüşleri, sistematik sınıf gözlemleri ve yönetici raporları olarak belirtmiştir.

Çoklu Veri Kaynağına Dayalı Değerlendirme İle İlgili Araştırmalar

Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme (ÇVKD) performans değerlendirmesiyle ilgili birçok paydaştan veri toplanmasıdır. ÇVKD performans değerlendirmenin geçerliği ve güvenilirliği ile ilgili literatürde bazen yüksek güvenilirlik ve geçerlik ifade edilirken, bazen de düşük güvenilirlik ve

1 Bu çalışmanın bir bölümü İkinci Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur

2 Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, akbabas@baskent.edu.tr

3 A.İ.B.Ü. Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, memisoglu_s@ibu.edu.tr

geçerlikten söz edilmektedir (Örneğin, Gregurans ve Robie, 1998; Aktaran: Brutus ve Derayeh, 2002). Performans değerlendirme sisteminin demokratikleştirilmesinin örgüt kültürü üzerine önemli etkisi olduğuna inanılmaktadır. Örgütte katılım arttığında, güven ve doyumun artacağı; çalışanlar arasındaki iletişimin artacağına inanılmaktadır (Hall, Leidecker ve DiMacro, 1996; Waldamn ve Atwater, 1998).

Lebreton, Burgess, Kaiser, Atchley ve James (2003), 360 derece değerlendirmenin altında yatan en temel nedenin, hedefteki yönetici performansı ile ilgili özgün ve anlamlı bilgilerin farklı kaynaktan gelmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak, yapılan araştırmaların ölçümler arasındaki ilişkinin zayıf olduğunu gösterdiğini belirtmişlerdir. Araştırmacılar farklı kaynakların önemli ve anlamlı dönütler vermediğini ortaya çıkartmış; 360 derece yaklaşımını sorgulamışlar ve daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğunu ifade etmişlerdir.

Çoklu veri kaynağına dayalı (ÇVKD) değerlendirme ile ilgili araştırmalardan bazıları bu sistemin gerçekten etkili olup olmadığı üzerine yapılan çalışmalardır. Smither, London ve Reilly (2005) çok kaynaklı dönüt sistemi ile boylamlamasına yapılmış 24 çalışma üzerine meta analizi yapmışlardır. Araştırmanın sonunda doğrudan raporların, akranların ve üstlerin verdikleri dönütlerin zaman içinde performansın gelişimine etkisinin az olduğu ifade edilerek, performans gelişiminin dönütlerin ötesinde başka şeylere bağlı olduğu ifade edilmiştir.

Brutus ve Derayeh (2002) bir değerlendirme süreci olarak çok kaynaklı veriye dayalı değerlendirmenin farklı örgütlerde farklı şekillerde olabileceğini ve örgütün kullanması için karmaşık olabileceğini ifade etmişlerdir. Literatürde bu konuyla ilgili birçok araştırma olmasına rağmen, bu programların uygulanmasından sorumlu kişiler tarafından nasıl algılandığı ve sürdürüldüğüne ilişkin çok az çalışma olduğu ifade edilmiştir. Brutus ve Derayeh (2002) çalışmalarında örgütlerde çok kaynaklı veriye dayalı (ÇKVD) uygulamaları açıklamak ve daha sonra ÇKVDD uygulamalarından sorumlu kimselerin bu konuya ilişkin yaşadıkları sorunları gündeme getirmek istediklerini vurgulamışlardır. Bu konuyla ilgili olarak Kanada'da bulunan 101 örgütte tarama yapılmıştır. Araştırma kapsamına alınan örgütlerin yarıya yakını çoklu veri kaynağına dayalı performans değerlendirme sistemi kullandığını ifade etmiştir. Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme yaptıklarını söyleyen firmalarda görevli bu işi yapan kişilerle görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca, araştırma kapsamına alınan firmalarda bulunan dokümanlar incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda çoklu veri kaynağına dayalı uygulamaların örgütlere göre farklılık gösterdiği ve her örgütün ÇVKD değerlendirmeyi kendine uydurduğu görülmüştür. Bu uyumlulaştırma sürecinde çalışanların direnciyle karşılaşıldığı ifade edilmiştir. Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirmede stratejik amacın azlığı, aracın kötü tasarlanması, teknoloji desteği ve kullanımındaki problemler araştırma sonucunda ifade edilen konular olmuştur. Bu problemler ve ÇVKDD, kullanıcılarla ilgili konular; *“Zaman ve çabaya ilişkin direnç”*, *“Güvensizlik ve direnç gösterme”*, *“Sırtımı kaşı sırtımı kaşıyayım yaklaşımı”*, *“Stratejilerin olmamasıyla ilgili direnç”*, *“Desen konusu”*, *“Teknik problemler”* başlıklarıyla vurgulanmıştır.

Katılımcıların çok kaynaklı dönüt sistemine olan tepkileri, bazı araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Brett ve Atwater (2001) verilen puanlar arasındaki farkları, dönüte ilişkin tepkileri ve gelişime açıklık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Onlar çalışmalarında bir bireyin beklediğinden daha düşük puan aldığıda, oldukça olumsuz tepki gösterdiğini, bu durumun da o kişilerin gelişmesini etkilediğini vurgulamışlardır.

Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme işlemlerinden birisi de astların üstü değerlendirmeleridir. Bu konuda, Kudisch, Fortunato ve Smith (2006) çalışma yapmışlardır. Kudisch, Fortunato, ve Smith (2006) çalışmalarında iş görenlerin yukarıya doğru dönüt sisteminde, üstlerle ilgili dönüt vermeye yönelik işgörenlerin başka faktörlerle birlikte isteklerini incelemiştir. Üniversitede çalışan 153 kişinin öz değerlendirme (self-report) verilerinden elde edilen bulgulara göre astların üstlerini değerlendirmeye olumsuz baktıkları bulunmuştur. Bu olumsuzluğun nedenlerinin başında ölç alma duygusundan çalışanların korkması olduğu vurgulanmıştır.

Kluger ve Denisi (1996) dönütün, performans gelişimi üzerine etkilerini içeren çalışmaları toplayarak bu çalışmalar üzerinde meta analizi yapmıştır. Kluger ve Denisi aslında dönütün performansın gelişmesine inanıldığı kadar katkı yapmadığını belirtmişlerdir. Yine Seifert, Yukl ve McDonald (2003) bu konuyla ilgili 14 makaleyi incelemiş ve 360 derece dönüt sisteminin bazılarındaki performansın geliştiğine ilişkin bulgular olduğunu (Örneğin, Atwater ve diğerleri, 1995; Walker ve Smither, 1999) bazılarındaki performansın geliştiğine ilişkin bulguya rastlanmadığını (Atwater,

Waldman, Atwater ve Cartier, 2000; Johnson ve Ferstl, 1999) bazı araştırmalarda bu konuyla ilgili sonuçların belirtilmediğini (bkz. Rely, Smither ve Vasilopoulos, 1996) ifade etmişlerdir.

Atwater ve Brett (2006) alışmalarında, 360 derece sistemini uygulayan örgüt liderlerinin bir yıl sonraki davranışlarındaki değişiklikler ile bu değişikliklerin liderlerin davranışları üzerine etkisini incelemişlerdir. Bu araştırmaya 145 lider ve onlarla çalışan iş görenler, akranlar ve liderler katılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda 360 derece sisteminin liderlerin davranışlarını geliştirdiği ve bu davranış gelişiminin de personelin tutumunu olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

Kudisch, Fortunato ve Smith (2006) VKDD ile ilgili yaptıkları araştırmanın pratik uygulamaları da aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

1. Yararlılık algısı: Çalışanların stleri ve üstlerin çalışanlarla arasında güvene dayanan bir ilişkinin olması ve alttakilerin üstü değerlendirmelerinin ne kadar önemli olduğunun bütün taraflarca vurgulanması.
2. Çalışanların verdikleri dntten dolayı cezalandırılmalarının önlenmesi için bunun anonim yapılması ve katılımcıların güvenliğinin sağlanması gerekir. Ayrıca Web tabanlı değerlendirmelerin yapılması da önerilmektedir. Diğer bir öneri de gönüllü katılımın sağlanmasıdır.
3. ste dönüt vermenin gerekliliğinin eğitim ortamlarında anlatılması
4. Dönüt isteme veya dönütün gerekliliğinin anlaşılması için o şekilde bir örgüt ikliminin oluşturulması gerekir.

Yukarıdaki yararların yanı sıra bu yaklaşıma dikkatle yaklaşılması gerektiği üzerine görüşler de var. Örneğin, Waldman, Atwater ve Antonioni (1998) VKDD uyarlanması arkasındaki motivasyonun bu yaklaşımı uygulamak isteyenleri yanlış yönlendirebileceğini söylemişlerdir. Kurumsal kuramcılar, yarışmacı örgütlerin bu yaklaşımı kullanması ve diğer kurumların da onları taklit etmek suretiyle bu yaklaşımı uygulama kararı almaya zorlamış olabileceğini vurgulamışlardır. VKDD ile ilgili vurgulanan diğer bir konuda kültürel engellerin VKDD başarılı uygulamasını engellemiş olabileceği kaygısıdır (Waldman ve Atwater, 1998; Aktaran: Brutus ve Derayeh, 2002).

Örgüt İklimi ve VKDD İlişkin Araştırmalar

Örgüt iklimi kavramı 1950’li yılların sonlarına doğru işyerleri ile ilgilenen sosyal bilimciler tarafından ortaya atılan bir kavramdır. Araştırmacıların eğitim örgütleriyle ilgilenmesi (Halpin ve Croft, 1963; Pace ve Stern, 1958) okulun genel duygularını ve atmosferini belirlemek için ilk çabalar, örgüt ikliminin tanımlanması ve boyutlarının llmesi olmuştur (Hoy, Tarter ve Kotkamp, 1991; Akbaba-Altun, 2001).

Örgüt iklimi bazı yönetim bilimcileri tarafından tanımlanmaya çalışılmıştır. Hoy ve Miskel (1982) rgt iklimini örgütün kişiliği olarak tanımlarken, Gordon (1988) rgtteki kişiler ve gruplar arası ilişkilerin bir sunucu; Başar (1985) rgtteki kişiler ve gruplar arası ilişkilerin bir sonucu; Varol (1989) rgt kültürünün örgütte yarattığı hava olarak tanımlamaktadır. Örgüt iklimini eğitimde ilk çalışanlardan olan Glol (1979) rgt iklimini oluşturan faktörleri; güven, doyum, planlılık ve demokratiklik biçiminde ele almıştır. Bilgen (1990) rgt iklimini örgüte kişilik veren, örgüt üyelerini etkileyen, örgüt üyelerinin her birinin farklı algıları olarak tanımlamıştır. Bursalıoğlu (1991) rgt iklimini örgütün amaç, yapı ve süreç gibi boyutlarından görmektedir. Örgüt iklimi farklı şekillerde tanımlanmıştır. Örgüt iklimi, en genel anlamda insanların örgütlerinde hissettikleri duygular ve algılar olarak tanımlanabilir (Akbaba-Altun, 2001).

Örgüt iklimini ölçmek için rgt İklimi Tanımlama/Betimleme Anketi kullanılmaktadır. Geliştirilen *rgt İklimi Betimleme Anketi’ nin* revize edilmiş boyutları müdür ve ğretmen boyutlarıyla ilgili. Müdür davranışları destekleyici müdür davranışı, emredici müdür davranışı kısıtlayıcı, kısıtlayıcı müdür davranışıdır. Öğretmenlerin davranışları da meslektaşlığa dayalı ğretmen davranışı, samimi ğretmen davranışı, ilgisiz ğretmen davranışı olarak ele alınmıştır (Hoy ve Miskel, 2005). Uygulanan rgt iklimi leğinin sonuçları açık örgüt iklimi ve kapalı örgüt iklimi olarak açıklanmaktadır. Hoy ve Miskel (2005), yapılan çalışmaları özetleyerek açık iklime sahip okullarda yüksek düzeyde

güven ve sadakat olduğunu, kurumdakilerin yöneticilerine ve çalışma arkadaşlarına daha fazla güvenmektedirler. Açık iklime sahip okullarda okul müdürlerinin örgütlerine daha fazla bağlı oldukları görülürken, öğretmenlerin karara katılımlarının fazla olduğu görülmüştür. Bunun sonucu olarak, okullarda etkililiğin ve verimliliğin fazla olduğunu vurgulamışlardır.

Örgüt iklimi Türk Eğitim sisteminde de son yıllarda çok çalışılan konular arasında bulunmaktadır. Örgüt iklimi ile yapılan çalışmaların bir kısmı eğitim örgütlerinin dışında bir kısmı da eğitim örgütlerinde gerçekleştirilmiştir. Eğitim örgütlerinde gerçekleştirilen çalışmaların bir kısmı MEB teşkilatında (bkz.Özdemir, 1996), bazıları eğitim yüksek okul ve eğitim fakültelerinde (bkz. Tozan, 1992; Demir, 1999) yapılırken, büyük çoğunluğu okul düzeyinde (Aksu, 1994; Öcal, 1996; Tuna, 1996; Avadisyan, 1997; Oktaylar, 1997; Bayram, 1997; Süpçin, 2000; Topal, 2001; Baykal, 2007; Yapıcıer, 2001; Öner, 2007; Öztürk, 2008; Küçük, 2008 Taşdemir, 2009; Kaya, 2010) yapılmıştır.

Örgüt iklimi farklı değişkenlerle de ele alınmıştır. Örgütsel bağlılık ve örgüt iklimi (Yüceler, 2009), okul iklimi, prososyal davranışlar, öğrencilerin zorbalık davranışları (Çalık, Özbay, Özer, Kurt, Kandemir, 2009); örgütsel iklim, örgüt sağlığı ve örgütsel bağlılık (Korkmaz, 2011); örgüt iklimi ve örgütsel katılım (Bilir ve Ay, 2007; Öner, 2007); okul müdürlerinin etkililiği ve örgüt iklimi (Aksu,1994), okul müdürlerinin yönetsel davranışları ve okul iklimi (Tuna, 1996; Kaya, 2010), sınıf iklimi ve iletişim (Avadisyan, 1997), okul iklimi ve ÖSS başarısı (Topal, 2001), vizyoner liderlik ve okul iklimi (Küçük, 2008).

Örgüt ikliminin yaygın olarak çalışılmasının amacı iklimin örgütsel davranışı etkilemesidir. Hoy ve Miskel (2005) okul atmosferinin örgütsel davranış üzerinde önemli bir etkisinin olmasından dolayı ve yöneticilerin, okulun kişilik gelişimi üzerinde önemli ve olumlu bir etkisi olabileceği için, okul iklimlerini tanımlamak ve analiz etmek önemlidir demektedir. Bursalıoğlu (1991) da öğretmeni ve yöneticiyi örgüt iklimini etkileyen iki önemli etken olarak görmektedir. Bu anlamda okullarda uygulanması planlanan ve pilot çalışmalar yapılan çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme de okul iklimine etkisinin çalışılması ve bunun okulda çalışanların özellikle yönetici ve öğretmenlerin davranışlarını ne şekilde etkileyeceğinin belirlenmesi önemlidir.

Çoklu Veri Kaynağına Dayalı değerlendirmenin örgüt iklimine olan ilişkisi yaygın bir şekilde çalışılmış bir konu değildir. Akbaba-Altun ve Memişoğlu'nun (2008) yılında yaptıkları araştırmada "*Çoklu Veri Kaynağına Dayalı Değerlendirmede Karşılaşılan Sorunlar*" 1) bilgilendirmede yaşanan sorunlar, 2) veli ve öğrencilerin öğretmenlerin performanslarını değerlendirmelerine yönelik olarak öğretmenlerin itirazları, 3) çoklu değerlendirme sonucunda oluşan kırtasiyeciliğin artması, 4) birçok maddenin sorunlu olması, 5) performans değerlendirmesinin uzun zaman alması, 6) okul ikliminde olumsuz havanın esmesi, 7) değerlendirmelerde objektifliğin olmaması, 8) çoklu veri kaynağına göre değerlendirmede kullanılan oranlar olarak belirlenmiştir.

Kudisch, Fortunato ve Smith (2006) araştırmalarının sonucunda çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirmede örgüte ilişkin birçok değişkenle birlikte örgüt ikliminin çalışılmasını önermişlerdir. Akbaba-Altun ve Memişoğlu'nun (2008) yaptıkları çalışmada ÇVKD değerlendirmenin okullarda olumsuz iklime neden olduğu genel sonuçlar arasındaydı. Bu çalışmanın amacı, çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme sürecinde örgüt ikliminin nasıl etkilendiğinin detaylarını açığa çıkarmaktır.

YÖNTEM

Araştırma nitel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nitel yöntemle yapılmasına karar verilmesinin nedeni, çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirmenin okullarda ilk kez uygulanması ve uygulamanın örgüt iklimine ilişkin daha derinlemesine bilgilere ihtiyaç duyulmasıdır.

Katılımcılar

Araştırma, çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme yöntemini pilot olarak uygulayan iki okulda gerçekleştirilmiştir. Okullar, Türkiye'nin Batı Karadeniz Bölgesindeki küçük illerinden

birisinde yer alan farklı iki ilçede bulunmaktadır. Araştırmaya pilot uygulama yapılan okullarda çalışan bir okul müdürü, iki müdür yardımcısı, 16 öğretmen ile pilot uygulamayı gerçekleştiren altı ilköğretim müfettişi katılmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerin, müfettişlerin ve öğretmenlerin kişisel bilgileri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 1. *Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Profilleri.*

| Cinsiyet | Görev | Eğitim Durumu | Branş | Mesleki Kıdem | Yöneticilikteki Kıdem |
|----------|-------------|---------------------------|--------------|---------------|-----------------------|
| E | Müdür | Lisans/İşletme Fakültesi | Sınıf Öğret. | 10 | 8 |
| E | Müdür Yard. | 2 Yıllık Eğitim Enstitüsü | Sınıf Öğrt. | 24 | 7 |
| E | Müdür Yard. | 2 Yıllık Eğitim Enstitüsü | Sınıf Öğrt. | 26 | 7 |

Araştırmaya katılan yöneticilerin tamamı erkek, müdür işletme bölümünden mezun ve formasyonla sınıf öğretmeni olmuş, 8 yıldır yönetici olarak çalışmaktadır. Müdür yardımcılarının her ikisi de iki yıllık eğitim enstitüsü mezunu ve ortalama mesleki kıdemleri 25 yıl ve müdür yardımcılığı deneyimleri de 7 yıldır.

Tablo 2. *Araştırmaya Katılan Müfettişlerin Profilleri*

| Cinsiyet | Eğitim Durumu | Branş | Mesleki Kıdem | Müfettişlikteki Kıdem |
|----------|---------------|---------------------|---------------|-----------------------|
| E | Lisans | Eğitim Yön/Denetimi | 31 | 11 |
| K | Y. Lisans | Eğitim Yön/Denetimi | 16 | 10 |
| E | Lisans | Eğitim Yön/Denetimi | 23 | 11 |
| E | Lisans | Sınıf Öğrt. | 10 | 4 |
| K | Doktora | Sınıf Öğrt. | 18 | 4 |
| K | Lisans | Sınıf Öğrt. | 15 | 4 |

Araştırmaya katılan müfettişlerden üçü bayan üçü erkektir. Dört müfettiş lisans mezunu iken, bir müfettiş yüksek lisans, bir müfettiş de doktora dercesine sahiptir. Mesleki kıdemleri 10 ile 31 yıl arasında değişmektedir. Müfettişlik kıdemleri de 4 yıl ile 11 yıl arasındadır.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Profilleri

| Cinsiyet | Eğitim Durumu | Branş | Mesleki Kıdem |
|----------|---------------------------|------------------------|---------------|
| K | Lisans | İş Eğitimi | 19 |
| K | 2 yıllık Eğitim Enstitüsü | Sınıf Öğret. | 26 |
| K | Lisans | Sınıf Öğret. | 6 |
| E | Lisans/ KATÜ Biyoloji | Fen Bil. Öğret. | 17 |
| E | Lisans/İlahiyat Fak. | Din Kült.ve Ahlak Bil. | 23 |
| K | Lisans | Sınıf Öğret. | 7 |
| K | Lisans | Sınıf Öğret. | 7 |
| E | Lisans | Sınıf Öğret. | 8 |
| K | Lisans | Türkçe | 2 |
| K | Lisans | Ev Ekonomisi | 6 |
| E | Lisans | İngilizce | 6 |
| E | Lisans | Din Kült.ve Ahlak Bil. | 11 |
| E | Lisans | Matematik | 6 |
| E | Lisans | Sınıf Öğret. | 6 |
| E | 2 yıllık Eğitim Enstitüsü | Sınıf Öğret. | 26 |
| K | Lisans/Alman Dili | Sınıf Öğret. | 6 |

Tablo 3'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin 8'i erkek, 8'i kadındır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına bakıldığında öğretmenlerden ikisi iki yıllık eğitim enstitülerinden mezun olup, diğerleri dört yıllık lisans mezunlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sekizi sınıf öğretmeni, sekizi branş öğretmenidir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri de 2 yıl ile 26 yıl arasında değişmektedir.

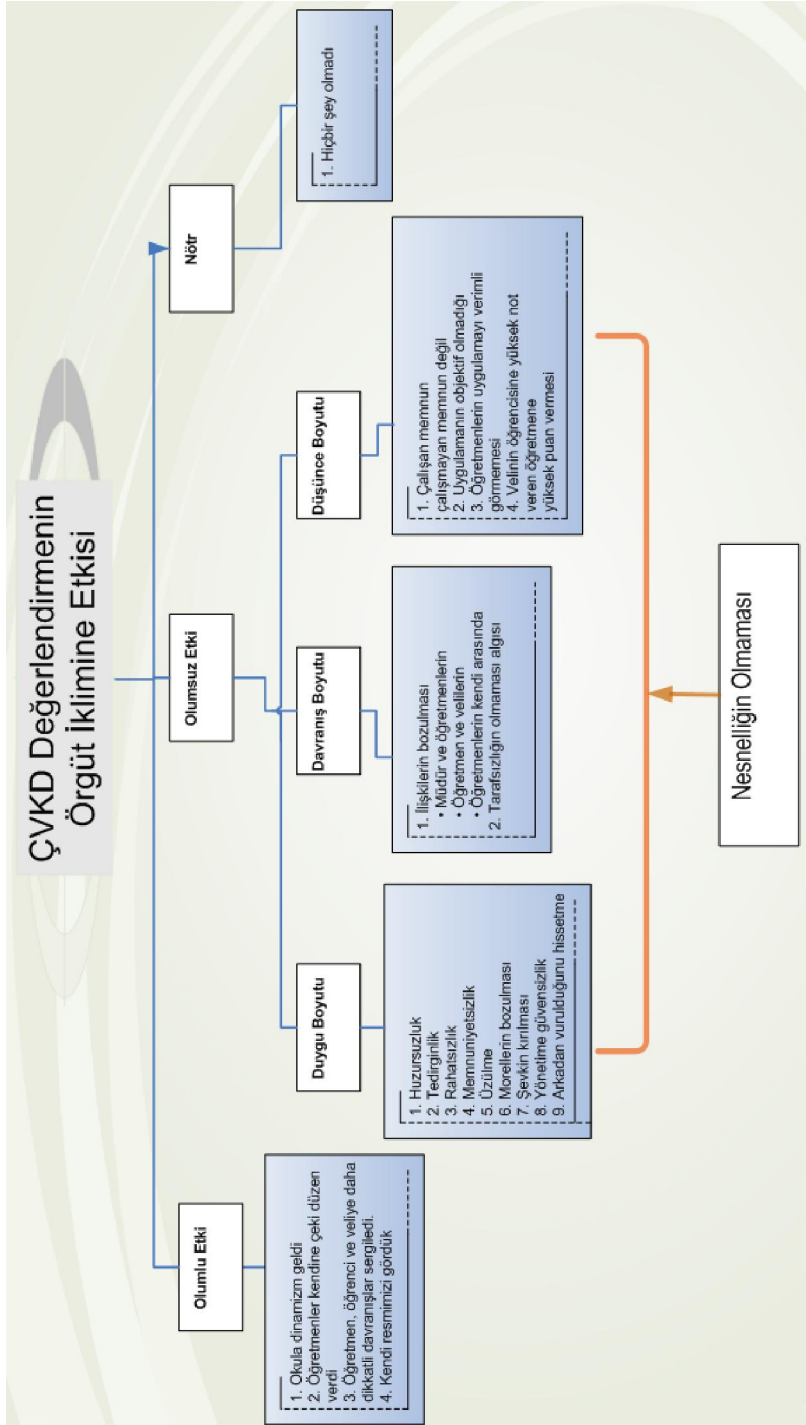
Verilerin Toplanması ve Analizi

Pilot çalışma yapılan iki okulun yöneticileri ve öğretmenlerinden randevu alınarak bireysel yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca, bu okullarda çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirmeye göre denetim yapan ilköğretim müfettişleriyle de bireysel olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu araştırma verileri kapsamlı olduğu için araştırmanın diğer sorularına verilen cevaplar analiz edilerek 2008 yılında yayınlanmıştır (Bkz. Akbaba – Altun ve Memişoğlu, 2008). Araştırmanın bu boyutu ile ilgili olarak katılımcılara “*Sizce ÇVKD değerlendirme sürecinde okulların iklimi nasıl etkilendi?*” sorusu yöneltilmiştir. Veri toplama sürecinde önce pilot uygulama yapılan okullara gidilmiş ve okullarda görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde diğer sorular olduğu için her katılımcıyla yarım saat sürmüştür. Veri iki araştırmacı tarafından toplanmıştır. Daha sonra müfettişlerden randevu alınarak onların toplantı odalarında bireysel görüşmeler yapılmıştır. Onlarla yapılan görüşmelerde her biriyle yaklaşık yarım saat sürmüştür.

Toplanan veriler içerik analiz yöntemine göre analiz edilmiştir. Veriler, görüşmelerde katılımcıların kullandıkları fiil eylemlerine göre duygu, düşünce ve davranış olarak gruplandırılmıştır. Gruplama yapılırken bazı sorunlar yaşanmıştır. Burada gruplama yaparken düşünce olarak da duyguların ifade edildiği görülmüştür. Örneğin “*Çalışanın memnun çalışmayanın memnun olmadığını*” düşünüyorum veya “*Öğretmen ve veli arasında huzursuzluk olduğunu düşünüyorum*” bu ifadeler “*düşünce*” boyutuna alınmıştır. İçeriklerine göre gruplanan veriler betimlenerek ve alıntılarla desteklenerek açıklanmıştır. İçeriklerine göre gruplanan veriler daha sonra alt gruplara ayrılmıştır. Bir sonraki analiz aşaması, anlam çıkarma olmuştur. Tüm veriler tekrar gözden geçirilmiş ve bütün bu yaşantıların altında yatan neden anlaşılmasına ve açıklanmaya çalışılmıştır. En son olarak ilişkilerin anlaşılması için tüm bulgular görselleştirilmiştir (Bkz. Şema 1).

BULGULAR

Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirmenin okul iklimine etkisi ile ilgili yapılan görüşmede katılımcıların büyük çoğunluğu (15 öğretmen, 5 müfettiş ve 3 okul yöneticisi) bu tür değerlendirmenin okulun iklimini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Katılımcılardan sadece bir öğretmen **nötr** görüş ifade ederken, 3 öğretmen, bir müdür yardımcısı ve bir müfettişte bu değerlendirmenin örgüt iklimine olumlu etki yaptığını vurgulamıştır (Bkz., Şema 1)



Şema 1. ÇVKDD Örgüt İklimine Etkisi.

Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirilmenin örgüt iklimine olan olumlu etkileri: Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirilmenin örgüt iklimine olan olumlu etkileri okula dinamizm geldi, öğretmen, veli ve öğrenciye daha dikkatli davranmaya başladı, kendi resmimizi gördük, ve kendimize çeki düzen verdik başlıkları altında toplanmıştır.

1. Okula dinamizm geldi: Katılımcı öğretmenlerden birisi “Okula daha bir canlılık ve hareketlilik geldi” derken, uygulamayı yapan müfettişlerden birisi de “Dinamizm kattığını düşünüyorum. Kendi kendilerine biraz silkindiler” demiştir.

2. Öğretmen, veli ve öğrenciye daha dikkatli davranmaya başladı: Bu konuda özellikle öğretmenler “Benim kendi açımdan veliye daha dikkatli olmam gerektiğini gördüm.” “Bu süreç öğretmeni daha dikkatli olmaya zorluyor. Öğrenci ve veliye karşı daha duyarlı olmaya itiyor” şeklinde görüş ifade etmişlerdir.

3. Kendi resmimizi gördük: “Normal bir denetleme değildi. Daha uzun bir süreç. Kendi resmimizi görme imkânı bulduk” şeklinde bir öğretmen tarafından ifade edilmiştir.

4. Kendimize çeki düzen verdik: Araştırmaya katılan öğretmenler “Okulda bir toparlanma oldu. Yani bir öğretmen daha diri daha dikkatli davranışlar ortaya koydu. Okul iklimine olumlu etkisi oldu”, “Bu süreç öğretmeni daha dikkatli olmaya zorluyor”, derken, yine araştırmaya katılan müdür yardımcılardan birisi “O hafta herkes işine dört elle sarıldı” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirilmenin örgüt iklimine olan olumsuz etkileri: Araştırmaya katılan öğretmen, yönetici ve müfettişler çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirilmenin okul iklimine olan olumsuz etkilerinden bahsetmişlerdir. Bu olumsuz etkiler duygu, davranış ve düşünce olarak üç başlık altında toplanmıştır.

1. Duygu boyutunda yaşanan olumsuzluklar: Yaşanan olumsuzluklar huzursuzluk, tedirginlik, rahatsızlık, memnuniyetsizlik, üzülmeye, morallerin bozulması, şevklerin kırılması, yönetime güvensizlik, saygınlığın gitmesi, arkadan vurulduğunu hissetme, şaşkınlık, öğretmenlerin birbirlerine kırılmaları, genç öğretmenlerin bocalamaları ve heyecanlanmaları, güven duygusunun azalması şeklinde belirtilmiştir.

Bu konuya ilgili olarak öğretmenlerden birisi “okulun iklimini olumsuz etkiledi. Alay konusu olduk. Halk nazarında” derken başka bir öğretmen “Okulumuzda birbirimize **kuşku ile baktık**. Müdürümüz hala kendisine bir vereni arıyor” şeklinde görüş ifade etmiştir.” Ayrıca müfettişlerden birisi “Öğretmenler arasında bayağı bir **huzursuzluk** oldu” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Öğretmenler bu değerlendirme sonucunda okul idaresi ile aralarında problem yaşadıklarını, bir öğretmen “Kötü etkiledi. İdarecilerle problem yaşandı. Bu da okulun iklimini olumsuz etkiledi” derken bir başka öğretmen “Okulda **memnuniyetsizlikler** ortaya çıktı. Öğretmenlerin dersine girilmeden puanlar verildi” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Benzer şekilde aşağıda duygularla ilgili görüşler yer almıştır.

İkili ilişkiler ağır bastı. İdareden düşük puan alanlar kendilerini geriye çekti. Moralleri bozuldu. Şevkleri kırıldı.

Saygılığımız gitti. Yönetime çok güven azaldı. Arkadan vurulduğumuzu hissettik.

Öğretmenler, öğretmenlerin öğrenci ve veli tarafından değerlendirilmesinin onların üzerine olan etkilerini “Örgüt iklimi olumsuz etkilendi. Özellikle öğretmenler tarafından olumsuz karşılandı. Öğrenci ve veli değerlendirmeleri öğretmenlerin morallerini bozdu”, “Veliler sokakta bizimle sokakta alay etti. Öğrenciler bizi gördü mü öğretmenler intikamımızı aldık diyorlar” şeklinde ifade etmiştir. Bu konuda müfettişlerden birisi de “velilerin ve öğrencilerin denetime katılmaları onları **şaşırttı**. Öğretmenlerin bazıları uygulama sonucunda dönütleri kişiselleştirdiler. Sen bana bu kadar puan vermişsin gibi puanı kendilerince kullanmaya kalkanlar olmuş...” şeklinde görüş belirtti.

Öğretmenlerin yanı sıra araştırmaya katılan yönetici ve müfettişler de duygu boyutunda yaşanan olumsuzlukları “tedirginlik oldu” “Genç öğretmenler bocaladı, heyecanlandılar”, “Dönütün slayt gösterisi olarak verilmesi öğretmenlerle yöneticileri kanlı bıçaklı yaptı. Bu da bir çatışma ortamı doğurdu” şeklinde ifade etmişlerdir. Aşağıda genel olarak duygu boyutunda yaşanan olumsuzluklara ilişkin ifadeler yer almıştır.

*Düşük not alanlar tabii biraz olumsuz yönde etkilendi. **Bozulanlar oldu.** 100'le değerlendirilenlerin kendilerine **güven duyguları** arttı. Ama bazı arkadaşlar **haklı haksız demeden onların moralini bozdu.***

***Tedirgin** bir hava oldu. Biraz aceleci davranıldı.*

*Farklı bir şey görmedik. **Biraz tedirginlik** oldu.*

Yönetime çok güven azaldı

2. Davranış boyutunda yaşanan olumsuzluklar: Katılımcılar genellikle öğretmen ve yöneticiler, öğretmen veli, öğretmen öğrenci, öğretmen- öğretmen arasındaki ilişkilerin özellikle tarafsız değerlendirmenin olmaması sonucunda bozulduğundan bahsetmişlerdir.

Okul müdürü ve öğretmenlerin ilişkileri: Öğretmenlerden birisi “*Kötü etkiledi. İdarecilerle problem yaşandı. Bu da okulun iklimini olumsuz etkiledi*” derken başka bir öğretmen “*İkili ilişkiler ağır bastı. İdareden düşük puan alanlar kendilerini geriye çekti. Liyakate bakılmadı. Değerlendirme objektif yapılmadı*” diyerek yaşanan duygular ve onun davranış üzerine olan olumsuz yansımalarını dile getirmiştir. Yine araştırmaya katılan müfettişlerden birisi “...Yıllardır yöneticiler sicil raporu verirdi. Sağlıklıydı. Biz açık olmaya alışık değiliz” diyerek okulda gözlemlediği havadan bahsetmiştir. Başka bir müfettiş de “*Öğretmen ve yöneticiler birbirlerini değerlendirmek durumunda oldukları için yapay davranış içine girdiler*” şeklinde kendi gözlemini belirtmiştir. Bunlara benzer görüşler yine okul idarecilerinden gelmiştir. Araştırmaya katılan müdür yardımcılarında birisi de öğretmenlerle ilgili olarak “*Kötü oldu. Yöneticiye cephe aldılar. Surat yaptılar. Genelde gördüğüm hoş bir durum olmadı*” şeklinde görüş bildirirken başka bir müdür yardımcısı da “**Objektif** değerlendirmelerin olmamasının yarattığı **ikilemler**” şeklinde yaşananları açıklamıştır.

Dönütün slayt gösterisi olarak verilmesi öğretmenlerle yöneticileri kanlı bıçaklı yaptı. Bu da bir çatışma ortamı doğurdu.(müd yard)

Öğretmen, veli ve öğrenci arasındaki ilişkiler: Velilerin ilk defa öğretmenleri değerlendirmelerinin öğretmen - veli ve öğretmen - öğrenci arasındaki ilişkileri olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden birisi “*Velilerin tutum ve davranışları öğretmenleri üzdü*” şeklinde görüş bildirirken başka bir öğretmen “*Neden olumsuz etkilediğini düşündüğümüzde, şimdi arkadaşın birisi öğrencilerin verdiği notların listesini görmüş. Genel olarak öğrenci, veli değerlendirmeleri olumsuz. Veliler sokakta bizimle sokakta alay etti. Öğrenciler bizi gördü mü öğretmenler intikamımızı aldık diyorlar.*” Öğretmen - veli ve öğrenci arasındaki bu yaşanan olumsuzlukları ilköğretim müfettişleri tarafından da vurgulanmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan bir okul müdürü de “*İlk defa olduğu için **münakaşalar** oldu. Davranışlar öğrenci gırgır geçmiş, veli öğretmene takılmış, kişilik olarak soğuk yapıda olan öğretmenler olumsuz değerlendirildiler*” şeklinde yaşananları özetlemiştir. Başka bir öğretmende ortama değinerek ilişkilerin yansımalarını aşağıda açıklamıştır.

*İşte belirli öğretmenlerin bazı veliler işte burası küçük yer. Özellikle küçük yer olduğu için bir **siyasi kimlik** olsun, işte kavgadır, çıkar meselesidir, komşuluk ilişkileridir. Böyle **küçük yerlerde** daha çok problem oluyor. Velilerin değerlendirmesinden dolayı bayağı **rahatsızlıklar** var.*

Öğretmen - öğretmen arasındaki ilişkiler: Araştırmaya katılan müfettişlerden birisi ve bazı öğretmenler performans değerlendirmesinden sonra yansılarla kimlerin kaç puan aldığını gördükten sonra birbirlerine karşı olumsuz tavır takındıklarını ifade etmişlerdir. Müfettişlerden birisinin ifadesi aşağıda yer almıştır.

Öğretmenlerin bazıları uygulama sonucunda dönütleri kişiselleştirdiler. Sen bana bu kadar puan vermişsin gibi puanı kendilerince kullanmaya kalkanlar olmuş.

3. Düşünce boyutunda yaşanan olumsuzluklar: Düşünce boyutunda vurgulanan yaşanan olumsuzluklar konusu öğretmenler ve idareciler tarafından yansıtılmıştır. Bir öğretmen “*çalışan bu uygulamadan memnun, çalışmayan memnun değildir*” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Başka bir öğretmen önceki uygulamanın daha iyi, daha objektif olduğunun düşünüldüğünü ifade etmiştir. Okul yöneticilerinden birisi de “*Genelde öğretmenler arasında çok fazla verimli olmayacağı görüşü var. Çünkü özellikle bize bu konuda çok ön bilgi verilmediği için velilerin öğretmenlere not vermesi hususunda olumsuz bir hava estir. Çünkü veli öğrencisine ne kadar yüksek not verirse bize de o kadar yüksek not verirler diye öğretmenlerde bir düşünce var*” şeklinde kendi gözlemlerini aktarmıştır.

Nesnellik ve Örgüt İklimine Etkisi

Öğretmenlerin, ÇVKDD yapıldıktan sonra duygu, düşünce ve davranış boyutunda olumsuzluklar yaşamalarının altında yatan nedenlere bakıldığında, onların **objektif değerlendirilmediklerini düşünmüş** olmaları ve bu düşüncenin aslında okul idaresi ve müfettişler tarafından da gözlenmesidir. Bu konuya ilişkin müfettiş ve okul yöneticileri “*Objektif değerlendirmelerin olmamasının yarattığı sonuç*”, “*Değerlendirmelerim objektif değerlendirilmemesi yüzünden okul iklimini olumsuz oldu*” şeklinde ifade edilirken, öğretmenlerden birisi de “*Benim ve arkadaşlarımın şevki kırıldı. Sübjektif değerlendirme yüzünden*” şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır.

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

ÇVKDD örgüt iklimine olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğu, ancak olumsuz etkilerin duygu, düşünce ve davranış boyutlarında daha fazla olduğu görülmüştür. Değerlendirmede objektif olunmaması veya değerlendirmenin objektif yapılmadığına ilişkin olan inanç olumsuz duygu, düşünce ve davranışlara sebep olmuştur. Bu durum okulun örgüt iklimini olumsuz etkilemiştir. Araştırmaya katılanların ifadelerinden, örgütte kapalı bir iklimin oluştuğu görülmektedir. Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme sadece okulun iklimini olumsuz etkilememiş, uygulamanın etkileri okul dışına da taşmıştır. Pilot uygulama yapılan okulların küçük ilçelerde bulunması, okulda yapılan bu uygulamanın dışarıya olumsuz yansımaları öğretmen, veli, öğrenci ve okul idaresinin ilişkilerini bozmuştur.

Bu çalışma nitel bir çalışma olduğu ve sadece iki okulda çalışan öğretmen ve idareciyle sınırlı olduğu için bu sonuçlarla genelleme yapılamaz. Ancak, girişteki araştırmalara baktığımızda çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirmenin olumlu ve olumsuz yanlarının olduğu görülmekte ve bu çalışmayla da literatür tutarlılık sergilemektedir. Örneğin, Brutus ve Derayeh (2002) bir değerlendirme süreci olarak çok kaynaklı veriye dayalı değerlendirmenin farklı örgütlerde farklı şekillerde olabileceğini ve örgütün kullanılması için karmaşık olabileceğini ifade etmişlerdir. Yine, Kudisch, Fortunato, ve Smith (2006) çalışmalarında iş görenlerin yukarıya doğru dönüt sisteminde, üstlerle ilgili dönüt vermeye yönelik işgörenlerin başka faktörlerle birlikte isteklerini incelemişlerdir. Üniversitede çalışanın 153 kişinin öz değerlendirme (self-report) verilerinden elde edilen bulgulara göre üstlerin üstlerini değerlendirmeye olumsuz baktıklarını ifade etmiş ve bu olumsuzluğun nedenlerinin başında ölç alma duygusundan çalışanların korkması olduğunu vurgulamışlardır.

Bu araştırmanın sonucunda, katılımcıların değerlendirmeleri objektif olarak algılamaması, çalışanların kurumlarına karşı bakış açılarını olumsuz yönde etkileyerek onların örgütteki davranışlarına yansıdığı görülmüştür. Değerlendirmenin adil yapılmaması ve değerlendirmede adil olunmaması, öznel kriterlerin olması, kurumda şaibelerin doğmasına, örgüte olan güven duygusunun sarsılmasına ve ilişkilerin bozulmasına sebep olmaktadır. Yapılacak olan performans değerlendirmesinde de yöntem ne olursa olsun, değerlendirmelerde nesnel ölçütlerin olması, değerlendirmenin adil ve tarafsız yapılması hem değerlendirilenlerin bu sistemi kabul etmesini sağlayacak hem de örgüt iklimi olumsuz etkilenmeyecektir.

Objektif olmak, bilimsel düşünme ve bu düşünme şeklini davranışa dönüştürmeyi sağlar. Bireyin kendisini nesnel değerlendirmesi, kendini objektif algılamasını, başkalarının kendisine yönelik algısını doğru değerlendirmesini, dolayısıyla sağlıklı kişilik geliştirmesini sağlar. Objektif davranışlar sergileyen birey, büyük oranda iş yerinde kendisinin ve başkalarının performansını nesnel değerlendirir. Böyle bir ortamda işyerinde adalet duygusunu zedeleyecek faktörler ortadan kalkabilir.

Karşılık güven ortamı sonuçta bireysel ve örgütsel başarıyı getirir. Objektif olma ve objektif öz, akran, ast ve üstü değerlendirme yapmak zamanla alışkanlık kazanılacak davranışlardır. Bunun olması da yine uygulayıcıların getirdiği önerilerle olabilir. Bu nedenden dolayı daha fazla nitel ve nicel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirmenin adil ve nesnel olması için yöneticilerin ve öğretmenlerin kendilerini ve diğerlerini nesnel ve adil değerlendirmesi, onların kendi performanslarına ilişkin sağlıklı dönüt almayı sağladığı gibi örgütlerinin iklimini de olumlu yönde etkileyecektir. Tabii ki denetimdeki bu değişikliklerin kabul görmesi ve yerleşmesi zaman alacak bir durumdur. Yöneticilerin ve politikacıların bu değişim sürecini etkili yönetmesi için değişimi yönetim stratejilerini belirlemeleri ve uygulamaları önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akbaba-Altun, S. (2001). *Örgüt Sağlığı*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Ağaoğlu, E., Şimşek, Y. & Ceylan, M. (2001). Çoklu Değerlendirme Modeli ve Eğitim Denetimine Uygulanabilirliği. *Eğitim ve Bilim*, 26 (122), 11-18.
- Akbaba Altun, S. & Paşa Memişoğlu, S. (2008). İlköğretim Okullarında Çoklu Veri Kaynağına Dayalı Performans Değerlendirmesine İlişkin Nitel Bir Çalışma, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 151-178.
- Aksu, A. (1994). Okul müdürlerinin etkililiği ve okul iklimi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Atwater, L.E., Rouch, P. & Fischall, A. (1995). The influence of upward feedback on self- and follower raters of leadership. *Personnel Psychology*, 48, 34-60.
- Atwater, L. E, Waldman, D. A., Atwater, D. & Cartier, P. (2000). An Upward Feedback Field Experiment: Supervisors' Cynicism, Reactions and Commitment to Subordinates, *Personnel Psychology*, 53, 275-297.
- Atwater, L.E. & Brett, J.F. (2006). 360 Degree Feedback to Leaders: Does it relate to changes in employee attitudes? *Group & Organizational Management*, 31(5), 578-600.
- Avadisyan, S. (1997). Azınlık okullarında sınıf iklimi ve iletişim. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Aydın, İ. (2005). *Öğretimde Denetim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Başar, H. (1985). Eğitim mufettislerinin yeterlilikleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Baykal, İ. (2007). İlköğretim okullarının örgüt ikliminin bazı değişkenler açısından incelenmesi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Bayram, H. (1997). İlköğretim okullarının amaç, yapı, süreç, iklim boyutlarında yönetimi. A.İ.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktoraz tezi.
- Bilgen, N. (1990). *Örgüt iklimi*, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları. No: 235. Ankara.
- Bilir, P. & Ay, Ü. (2007). Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü'nün Örgüt İklimi ve Çalışanların katılımı ile ilgili algılamaları. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1 43-50
- Brutus, S. & Derayeh, M. (2002). Multisource Assessment Programs in Organizations: n Insider's Perspective, *Human Resource Development Quarterly*, 13(2), 187-202.
- Brett, JF. & Atwater, L.A. (2001). 360- degree feedback: Accuracy, reactions and perceptions of usefulness. *Journal of Applied Psychology*, 86, 930-942.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Yayınları. Ankara.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T. & Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(60), 555-576.
- Demir, T. (1999). Dokuz Eylül ve İnönü Üniversiteleri eğitim fakültelerinde örgütsel iklim. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

- DPT. *Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005)*. <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan8.pdf> (İndirilme tarihi: 02.03.2007).
- EARGED. (2001). *Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Gordon, B. A. (1988). The relationship of corporate culture to industry sector and corporate performance. (In R. H. Kliman & Others (Eds)., San Fransisco: Jossey Boss. (Aktaran: M. Şişman (1990). *Örgüt Kültürü*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 732. Eskişehir).
- Greguras, G.J. & Robie, C. (1998). A new look at within-source interrater reliability of 360-degree feedback ratings. *Journal of Applied Psychology*, 6, 960-968.
- Güçlüoğlu, K. (1979). Milli Eğitim ve Kültür Bakanlıkları Merkez Örgütlerinde Örgütsel İklim. ODTÜ. Doçentlik Tezi. Ankara.
- Johnson, J.W. & Ferstl, K.L. (1999). The effects of interrater and self-other agreement on performance improvement following upward feedback. *Personnel Psychology*, 52, 271-303.
- Hall, J.L., Leidecker, J.K. & DiMacro, C. (1996). What we know about upward appraisal of management: Facilitating the future use of UPAs. *Human Resource Development Quarterly*, 7, 209-226.
- Halpin, A. & Croft, D. B. (1963). *The organizational climate of the schools*. Chicago: Midwest Administration Center of the University of Chicago. In W. K. Hoy, C. J. Tarter, R. B. Kottkamp.(1991). *Open schools/Healthy schools*. Sage Publications.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. & Kottkamp, R. B. (1991). *Open Schools / healthy Schools: Measuring Organizational Climate*. Beverly Hills. CA:sage
- Hoy, W. K. & Miskel, G.C. (1987). *Educational Administration Theory, Research and Practice*. (2nd ed.). New York : Random House.
- Hoy, W. K. & Miskel, G.C. (2005). *Educational Administration Theory, Research and Practice*. (7th ed.). New York: Random House (Çeviri Editörü: Selahattin Turan. (2010). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama*. Ankara: Nobel Yayınevi).
- Kaya, A. (2010). Kız teknik ve meslek liselerindeki yöneticilerin, yöneticilik becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişki. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Kluger, A.N. & DeNisi, A. (1996). The effects of feedback intervention on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119, 254-284.
- Korkmaz, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel iklim ve örgüt sağlığının örgütsel bağlılık üzerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 117-139.
- Kudisch, J.D., Fortunato, V. & Smith, A. (2006). Contextual and Individual Difference Factors Predicting Individuals' Desire to Provide Upward Feedback, *Group & Organizational Management*, 31(4), 503-529.
- Küçük, M. (2008). Eğitim kurumlarında yöneticilerin liderlik davranışlarının örgüt iklimi üzerine ve eğitimcilerin performansına etkileri. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Lebreton, J.M., Burgess, J, R.D., Kaiser, R.B., Atchley, E.K. & James, L.R. (2003). The restriction of variance hypothesis and Interrater Reliability and Agreement: Are Ratings From Multiple Source Really Dissimilar? *Organizational Research Methods*, 6(1), 80-128.
- MEB, Teftiş Kurulu Başkanlığı, Van Koç İlköğretim Okulu Denetim ve Performans Değerlendirme Bilgilendirme Toplantısı Sunuları. Edinildiği Tarih: 17.05.2006.
- Pace, C. R. & Stern, G.C. (1958). An approach to the measurement of psychological characteristics of college environments. *Journal of Educational Psychology*, 49, 267-277.
- Seifert, C. F., Yukl, G. & Mc Donald, R.A. (2003). Effects of multisource feedback and a feedback facilitator on the influence behavior of managers toward subordinates. *Journal of Applied Psychology*, 88, 561-569.
- Smither, J.M., London, M. & Reilly, R.R. (2005). Does Performance Improve Following Multisource Feedback? A Theoretical Model, Meta-analysis, and Review of Empirical Findings, *Personnel Psychology*, 58(1), 33-66.

- Öcal, H. (1996). Okul müdürlerinin yönetsel işlevi ve güdülenme. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Oktaylar, H.C. (1997). Ağrı'da görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin çalıştıkları okulların örgütsel iklimini algılama düzeyleri. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Öner, S. (2007). Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin okul yönetimine katılma düzeyleri ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Özdemir, T. (1996). Örgüt İklimi: Bolu ili Milli Eğitim Müdürlüğü teftiş kurlu. A.İ.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- Öztürk, E. (2008). İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları ve okul iklimi arasındaki ilişki (Edirne ili örneği). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Reilly, R.R., Smither, J.W. & Vasilopoulos, N.L. (1996). Alongitudinal study of upward feedback. *Personnel Psychology*, 49, 599-612.
- Süpçin, E. (2000). İlköğretim okullarında örgüt iklimi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Taşdemirci, E. (2009). Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin okullarının iklimine ilişkin algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Topal, Ö.S. (2001). Okul ikliminin okulların ÖSS başarıları ile ilişkisi (Eskişehir il merkezi devlet liseleri örneği). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Tozan, İ. (1992). Eğitim Yüksekokulları öğretim elemanlarının çalıştıkları okulların örgütsel iklimini algılama düzeyleri. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Tuna, Z. (1996). Okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının örgüt iklimine etkisi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Varol, M. (1989). Örgüt Kültürü ve Verimlilikleri, *MPM Dergisi*, 18(1), 21-48.
- Waldman, D. A. & Atwater, L.E. (1998). *The power of 360-degree feedback: How to Leverage performance evaluations for top productivity*. Houston, TX: Gulf.
- Waldman, D. A., Atwater, L.E. & Antonioni, D. (1998). Has 360-degree feedback gone amok? *Academy of Management*, 12(2), 86-94.
- Walker, A.G. & Smither, J.W. (1999). A five-year study of upward feedback: What managers do with their results matters. *Personnel Psychology*, 52, 393-423.
- Yapıcıer, İ. (2007). Örgüt ikliminin oluşmasında yöneticilerin kişisel ve yönetsel özelliklerinin rolü. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Yüceler, A. (2009). Örgütsel bağlılık ve örgütsel iklim ilişkisi: Teorik ve uygulamalı bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 445-458.