
TEOG Sınavının Öğretmenler Üzerinde Yarattığı Performans Algısının İncelenmesi: Kütahya Örneği

Şenay KIRKAĞAÇ¹, Coşkun BAYRAK²

Geliş Tarihi: 06.11.2018

Kabul Tarihi: 11.06.2019

Araştırma Makalesi

Öz

Bu çalışma TEOG sınav sisteminin yürürlükte olduğu dönem boyunca yürütülen öğretmen performans değerlendirme sisteminin öğretmenler üzerindeki etkisini araştırmaktadır. Nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılan bu durum çalışmasının katılımcılarını 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kütahya Merkez’de kadrolu statüde görev yapan 6 öğretmen olmaktadır. Durum çalışması şeklinde desenlenmiş bu çalışmada öğretmenlerin görüşleri, yarı yapılandırılmış soruların sorulduğu görüşme yoluyla alınmıştır. Çalışmanın verileri nitel araştırma veri analizi yöntemlerinden betimsel analiz ile yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları TEOG süresinde yürütülen performans değerlendirme sisteminin öğretmenlere baskı olarak yansıdığını göstermekte iken, çalışmanın öğretmenler arasındaki ilişkiyi nasıl etkilediği ile ilgili sonuçları daha karmaşıktır. Öğretmenler bu konu ile ilgili hem olumlu hem olumsuz görüş bildirmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenlerden bir bölümü bu sürecin öğretmenler arasındaki dayanışmayı güçlendirdiğini ifade ederken, bir kısmı negatif bir rekabet ortamının oluşmasına sebebiyet verdiğini belirtmektedirler. Son olarak öğretmenler performans değerlendirme sisteminin olması gerektiğini savunmakta fakat performans değerlendirme sisteminin sınırlarını çizememektedirler.

Anahtar kelimeler: Öğretmen değerlendirme sistemi, TEOG, performans değerlendirme

¹ Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, e-mail: senay.kirkagac@dpu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6119-0176

² Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, e-mail: cbayrak@anadolu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5524-5206

The Effects of Performance Evaluation System on Teachers During TEOG Exam Period: Kütahya Case

Submitted by 06.11.2018

Accepted by 11.06.2019

Research Paper

Abstract

TEOG Exam was administered between 2014 and 2017 to “choose” students for “prestigious” high schools in Turkey. During this exam period not only students but also teachers had “success percentages”. This situation in a way acted like a teacher performance evaluation system. The current study reports on the impacts of teacher performance evaluation system that took place during TEOG exam period on teachers. The participants of this case study that was conducted with the use of qualitative research methods consisted of six full-time teachers that worked in Kütahya in 2017-2018 Academic Year. The opinions of the teachers were collected through face-to-face interviews and the teachers were questioned via semi-structured interview questions. The questions were about three main categories. First, teachers were asked about how the system worked. Secondly, they were asked to present their ideas about the effects of this system on the relationships among teachers. Finally, teachers were asked to talk about “ideal” teacher performance evaluation system. The data of the study were analyzed descriptively depending on the qualitative research method procedures. After the analyses of the transcripts, several codes were created and the data were categorized according to these codes. The results of the study showed that the teacher performance evaluation system created pressure on teachers. They expressed that both the administrators and the parents could question their teaching methods. The results regarding the effects of the system on the relationships among teachers were more complex. The teachers presented both positive and negative opinions with regard to the topic. While some students expressed that they started to collaborate with their colleagues, some presented that it created rivalry among teachers. Finally, the teachers stated that teacher performance evaluation system should exist. However, they failed to give details of the ideal performance evaluation system.

Keywords: Teacher evaluation system, TEOG, performance evaluation

Giriş

TEOG 2014-2017 eğitim öğretim yılları arasında Türkiye’de orta öğretime geçiş için uygulanmış olan merkezi sınav sistemidir. Bu çalışma ile TEOG sınav sisteminin yürürlükte olduğu dönemde öğretmen performans değerlendirme sisteminin nasıl yürütüldüğü ve öğretmenler üzerindeki etkisi ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmanın bu bölümünde sorun, sorun ile ilgili alan yazımı, çalışmanın amacı ve önemi incelenecektir.

Merkezi sınav birçok gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde öğrenci seçme ve yerleştirme amacıyla kullanılmakta olan bir sistemdir (Wössman, 2005, s. 144). Okullardaki imkânların, eğitim kalitesinin ve bu faktörlerden doğan sınıf içi program işleyişinin farklı olması Türkiye’de olduğu gibi birçok ülkede bazı okulların veliler ve çevre tarafından eğitim kalitesi bakımından daha iyi, başka bir deyişle daha “saygın” algılanmasına neden olabilmektedir. Bu durumu ilköğretimden yükseköğretime kadar tüm eğitim seviyelerinde gözlemlemek mümkündür. “Daha başarılı” öğrencinin “daha saygın” okula gidebilmesini sağlamak amacıyla merkezi sistem uygulaması dünyada birçok ülkede uygulanmaktadır (Wössman, 2003c, s. 47).

Merkezi sınav uygulamalarının öğrenme üzerindeki etkisi tartışılan bir konudur. Genel hatlarıyla değerlendirildiğinde merkezi sınav uygulamalarının pek çok avantajı olduğu görülebilir. Bu avantajlı durumun ilki merkezi sınavların eğitim programlarının en son halkası olan ölçme ve değerlendirme adımının kitleler için standart bir şekilde uygulanmasını mümkün kılmasıdır (Atila ve Özeken, 2015; s.126). Merkezi sınavlar sayesinde öğrenciler büyük bir küme içerisinde kendi başarı sıralamalarını görebilmektedir. Aynı durum ailelere öğrencilerin başarılarını takip edebilme olanağı sağlamaktadır (Wössman, 2005, s. 148). Böylece, aileler öğrencilerin başarısı için daha fazla emek sarf etme yoluna gitme olanağı bulabilmekte ve bu durum öğrenci başarısının artmasını olanaklı klabilmektedir. Bunun yanı sıra merkezi sınavlar sayesinde öğrenciler hem bir sonraki eğitim öğretim hayatı hakkında

hem de meslek edinimi ile ilgili kararları daha doğru alabilmektedirler (Ayrıl vd, 2014; s.722).

Merkezi sınav uygulamalarının başarıya olumlu etkisi olduğuna dair alan yazında birçok çalışma mevcuttur. Jürges ve diğerleri (2012, s. 20) yaptıkları kapsamlı çalışmada Almanya’da uygulanan merkezi sınav sisteminin, öğrencilerin müfredatı daha iyi öğrenmelerine neden olduğu sonucunu ortaya koymuşlardır. Bu durum öğretmenin müfredatı öğretme çabasıyla ilişkilendirilebilir (Ayrıl vd, 2014; s.722). Merkezi sınavlar aracılığı ile öğretmenler test edileceğini bildikleri konulara odaklanmaktadırlar (Au, 2007, s. 259; Jacobs, 2005, s. 89).

Birçok ülkede olduğu gibi Türk Eğitim Sisteminin birçok seviyesinde öğrenci seçme ve yerleştirme amacıyla merkezi sınavlar uygulanmaktadır. Eğitim kurumları arasında bulunan ciddi farklar ve genç nüfusun yoğunluğu herkesin “saygın” okullara gitmesini zorlaştırabilmektedir. Bu nedenle Türkiye’de orta öğretime geçişte ve yükseköğretime geçişte tüm ülke çapında merkezi sınav sistemi uzun yıllardır uygulanmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığının 2015 yılında yayınladığı Milli Eğitim İstatistikleri raporuna göre ortaöğretimde okullaşma, ortaöğretimde devamsızlık, bazı okul türlerine yönelik olumsuz algı ve temel öğretimden orta öğretime geçiş hala eğitim ve öğretim sisteminin sorunları arasında ele alınmaktadır (MEB, 2015). Bu nedenledir ki temel eğitimden orta öğretime geçişte 2000-2017 tarihleri arasında birçok model denenmiştir. Bu modellerden biri olan TEOG 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında SBS’ye (Seviye Belirleme Sınavı) alternatif olarak getirilmiş olan merkezi sınavdır.

TEOG’dan önce orta öğretime geçiş için merkezi olarak uygulanan SBS’de öğrenciler dönem sonunda tüm dersleri içeren tek bir sınava girip genel bir başarı puanı elde etmekteydiler. Önceki sınav sistemlerinden farklı olarak TEOG sisteminde 8. sınıf öğrencileri ilk gün oturumunda Türkçe, matematik, din kültürü ve ahlak bilgisi, ikinci gün

oturumunda fen ve teknoloji, T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük, yabancı dil dersleri için yazılı sınava giriyor ve bu sınavlardan aldıkları notlara okul başarı puanı eklenmesiyle elde edilen son puanla ortaöğretime geçiş yapıyorlardı. (Gültekin ve Arhan, 2015; s.70-71) Önceki sınav sistemlerinden farklı olarak sınavın farklı branşlarda yapılması öğrencilerin hangi derslerde daha güçlü ya da daha fazla gelişime ihtiyacı olduğu konusunda bir veri sağlayabiliyordu. Bu veri velilerin öğrencilerin gelişimini takip etmesine yardım etmekteydi.

TEOG sonucu ve okul başarısı arasındaki ilişki birçok çalışmanın konusu olmuştur. Kontaş ve Özpolat (2017, s.35) yaptıkları çalışmada öğrencilerin okul sınav sonuçları ile TEOG sınav sonuçları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu iddia etmiştir. Benzer şekilde, Doğan ve Demir (2015, s.117) yaptıkları çalışmada cinsiyet, yaş ve okul başarısı arasında bir ilişki bulamazken, aile gelir seviyesinin ve aile eğitim geçmişinin okul başarısını etkilediğini ve bunun da dolaylı olarak TEOG sınav sonucunu etkilediğini belirtmiştir. Ayrıca TEOG Sınavındaki matematik sorularının kapsam geçerliğini araştıran farklı bir çalışma, 2013-2014 yılında yapılan TEOG sınavının da matematik sorularının kapsam geçerliliğinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermiştir (Koğar ve Aygün, 2015, s.674). TEOG'a ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri üzerinde çalışan Şad ve Şahiner (2016, s. 73) ise TEOG'un öğrencilerin sınav kaygısını azalttığını fakat dersane ya da özel ders ihtiyacını gidermediğini dile getirmiştir.

MEB tarafından 2015 yılında yayımlanan Milli Eğitim İstatistikleri raporuna göre sistem olarak orta öğretime geçiş Bakanlığın sorun olarak tanımladığı alanlardan biri olarak vurgulanmaktadır (MEB, 2015; s.30). Bakanlık tarafından 2016 yılında yayımlanan istatistiklere göre TEOG sınavına giren öğrenci sayısı 1 milyon 168 olduğu dikkate alındığında öğrencileri doğrudan ilgilendiren bir sistemde sorun olması ülkenin geleceğinin ciddi şekilde etkilenebileceğinin bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir.

Alan yazında TEOG sınavının başarıya etkisi ile ilgili çalışmalara fazlaca yer verilmiştir (Kontaş ve Özpolat, 2017; Şad ve Şahiner, 2016). Fakat sistemin en etkin ve dinamik işleyenleri olan öğretmenler ile ilgili çalışmalar oldukça azdır. TEOG sisteminin sadece öğrenciyi değil sistemin çalışan çarkları olan öğretmenleri de büyük oranda etkilediği düşünülmektedir. Öğretmenler var olan sistem içerisinde en aktif rolü oynamaktadırlar. Öğretmenlerin gerekli ilgi ve desteği gördüklerini söylemek mümkün olmamaktadır. Sistemin temel dinamiği olan öğretmenlerin sistem hakkındaki görüşlerinin bilinmesi önem taşımaktadır. Öğretmenlerin performanslarının öğrencilerin TEOG sınav sonuçları ile değerlendirilmesi öğretmenlerin görüşlerinin bilinmesini daha da önemli kılmaktadır. Her ne kadar bu değerlendirmeler sistemli ve resmi olmasa da, sınav sonuçları sonucunda her öğretmenin bir başarı yüzdesinin oluşturulması ve bu yüzdenin hem veliler hem okul yöneticileri tarafından takip edilebiliyor olması öğretmen performansının bu yüzdelerle ilişkilendirilebilmesine sebep olmaktadır. 2014 yılından önce öğretmenlerin performansları, öğrencilerin genel bir başarı puanı almaları nedeniyle öğrenci başarısı ile doğrudan ilişkilendirilemezken, TEOG sınav sistemi boyunca öğretmenler, öğrencinin derslere göre aldığı başarıdan ya da başarısızlıktan sorumlu tutulmaya başlanmıştır. Sınav başarılarının farklı derslere göre incelenmesi öğretmen üzerinde hem veli tarafından hem de okul yönetimi tarafından bir baskı oluşturulmasına sebep olmuştur. Örneğin, Buyruk (2014, s.33) 21 öğretmenle yaptığı görüşmeler sonucunda öğretmenlerin TEOG sistemi dâhilinde performanslarının öğrencilerin TEOG sınavında aldığı puanlarla doğrudan ilişkilendirilerek değerlendirildiğini, bu durumun öğretmenler arasındaki dayanışmayı zedelediğini ve zamanla hak kayıplarına neden olabileceğini düşündüklerini ortaya çıkarmıştır. Benzer şekilde Yılmaz (2017, s.123), TEOG sınav sisteminin okullar arasındaki rekabeti arttırdığını, bu durumun öğretmenlerin öğretim tekniklerini sınava yönelik değiştirmek zorunda kalmalarına sebep olduğunu iddia etmektedir. Söz konusu çalışmaya katılan öğretmenler, TEOG süresince

yapılan değerlendirmenin kurumların kültürlerini ve meslektaşlar arası ilişkileri olumsuz yönde etkilediğini belirmişlerdir. Tüm bunlara ek olarak TEOG sınavının sadece belirli derslerde yapılması resim, müzik, beden eğitimi gibi aslında çok önemli olan fakat zaten hak ettiği önemi göremeyen derslerin daha da önemsizleşmesine sebep olduğu görüşünü yaygınlaştırmaktadır. Bu da bu branşlardaki öğretmenlerin meslek motivasyonunun azalmasına neden olabilecek bir durum olarak görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada merkezi sınav olarak uygulanan TEOG sınav sistemi boyunca yürütülen ve branş bazında öğrencilerin aldığı puanlarla ilişkili olarak informal olarak gerçekleştirilen performans değerlendirme uygulamasının ğretmen üzerindeki etkilerinin ortaya konulması amaçlanmaktadır.

Bu çalışmada 2013-2017 yılları arasında orta öğretime geçişte merkezi olarak uygulanan TEOG sınav sisteminin ve bu sistem boyunca uygulanan performans değerlendirmenin öğretmenler üzerindeki etkisini ğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Öğretmen görüşlerine göre;

1. TEOG sınav sistemi boyunca yürütülen performans değerlendirme sistemi nasıl işlemiştir?

2. TEOG sınav sistemi boyunca yürütülen performans değerlendirme sistemi öğretmenlerin;

a. sınıf içi performansını

b. diğer öğretmenlerle olan ilişkilerini

c. velilerle olan ilişkilerini nasıl etkilemiştir?

3. İdeal performans değerlendirme sistemi nasıl olmalıdır?

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, katılımcılar, veri toplama tekniği ve veri analizleri ile ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

Araştırma Modeli

Bu çalışma var olan bir durumu derinlemesine incelemek amaçladığından bir durum çalışmasıdır. Durum çalışması, sınırlı bir sistemin nasıl işlediği ve çalıştığı hakkında sistematik bilgi toplamak için çeşitli veri toplama araçları kullanılarak o sistemin derinlemesine incelenmesini içeren metodolojik bir yaklaşımdır (Chmiliar, 2010; s. 582). Bu çalışmada ortam ya da katılımcılara herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Durum çalışmaları bir olayı meydana getiren detayları belirlemek, bu olaya yönelik muhtemel açıklamalar geliştirmek ve söz konusu olayı değerlendirmek amacıyla sosyal bilimlerde kullanılan çalışma türlerinden biri (Büyüköztürk vd, 2016, s. 260) olduğundan bu çalışma desenine uygun görülmüştür. Buna ek olarak var olan durum ile ilgili bakış açıları ile ilgilenmesinden ve genelleme gibi bir amacının olmamasından dolayı (Büyüköztürk vd, 2016, s. 245) nitel çalışma desenine göre tasarlanmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kütahya Merkez’de bir vakıfa bağlı okulda ve bir resmi ortaöğretim okulunda kadrolu statüde görev yapan ve TEOG sınavının uygulandığı dönemde TEOG sınavına giren/girecek olan öğrenciler ile çalışmış öğretmenler arasından uygun örnekleme tekniği kullanılarak seçilen 6 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 3’ü devlet okulunda, 3’ü vakıf okulunda görev yapmaktadır. Katılımcıların 3’ü erkek, 3’ü kadındır. Uygun örnekleme zaman, para ve işgücü

kaybının önemli olduğu durumlarda kullanılabilen bir örnekleme tekniğidir (Büyüköztürk vd, 2016, s. 80; Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 110). Bu çalışmada katılımcılar araştırmacının kolay oluşabileceği okullardan gönüllülük esasına bağlı olarak seçilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenler ile ilgili bilgiler aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 1

Katılımcılar

KATILIMCI /DEĞİŞKEN	Katılımcı 1	Katılımcı 2	Katılımcı 3	Katılımcı 4	Katılımcı 5	Katılımcı 6
OKUL	Devlet	Vakıf	Vakıf	Devlet	Vakıf	Devlet
TECRÜBE	8 Yıl	25 Yıl	20 Yıl	1 Yıl	15 Yıl	8 Yıl
CİNSİYET	Kadın	Kadın	Erkek	Erkek	Erkek	Kadın
YAŞ	31	50	45	24	40	29
KOD	Ö1-D-K	Ö2-V-K	Ö3-V-E	Ö4-D-E	Ö5-V-E	Ö6-D-K

Veri Toplama Tekniği ve Aracı

Çalışmanın verilerini öğretmenlerin TEOG süresinde yaşadıkları performans değerlendirme sisteminin etkilerine ve ideal performans değerlendirmeye ilişkin görüşleri oluşturmaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin görüşleri, görüşme yoluyla alınmıştır. Görüşmede 3 açık uçlu soru sorulmuş ve görüşmeler 45dk ve 1 saat arasında sürmüştür. Nitel çalışmalarda yaygın bir şekilde kullanılan veri toplama aracı olarak görüşme, belli bir sorun ya da olgu hakkında derinlemesine bilgi sahibi olunmasına olanak sağlar (Büyüköztürk vd, 2016, s. 245). Görüşmenin sosyal bilimlerde yapılan çalışmalarda yaygın bir şekilde kullanılmasının nedeni kişilerin tecrübeleri, tutumları, görüşleri, şikâyetleri, duyguları ve inançları hakkında bilgi elde etme konusundan en etkili yol olmasıdır (Briggs, 1986; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşmeler daha derinlemesine bilgi alınabilme olanağı

sağlaması ve de kontrollü olması nedeniyle (Büyüköztürk vd, 2016, s. 156) yarı yapılandırılmış şekilde yapılmıştır.

Görüşme soruları TEOG dönemi boyunca informal bir şekilde yürütülen performans değerlendirme sisteminin öğretmenleri nasıl etkilediğine yöneliktir. Görüşme soruları hazırlanırken alan yazın ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve Eğitim Yönetimi ve Teftişi ABD’da görev yapmakta olan 1 araştırma görevlisi ve 1 profesörün görüşleri alınmıştır. Görüşme soruları bu görüşlere göre yeniden yazılmış ve sonrasında tekrar görüş alınıp, söz konusu araştırma görevlisi ve profesör tarafından onaylanmıştır. Sonrasında araştırmacının gözlem yapabilmesine de imkân tanınması nedeniyle (Büyüköztürk vd, 2016, s. 153) görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların izniyle görüşme geçerlik ve güvenilirlik arttırmak amacıyla kayıt altına alınmıştır (Büyüköztürk vd, 2016, s. 168). Kayıt altına alınan görüşme hiçbir kelime atlanmadan yazıya dökülmüştür. Ayrıca görüşme sonrasında araştırmacı tarafından görüşme boyunca detaylı notlar tutulmuş, tutulan notlar katılımcıya teyit ettirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Tüm sorulara katılımcılar tarafından verilen cevaplar ile ilgili tutulan notlar tüm katılımcılar tarafından görüşme sonrasında onaylanmıştır.

Veri Analizi

Çalışmanın verileri nitel araştırmalarda kullanılan veri analizi yöntemlerinden betimsel analiz ile yapılmıştır. Betimsel veri analizi sürecinde, Şimşek ve Yıldırım’ın (2011) belirttiği dört aşama takip edilmiştir. Bu aşamalar sırasıyla betimsel analiz için çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlaması ve bulguların yorumlanmasından oluşmaktadır. Bu çalışmada da bu sıra takip edilmiştir. İlk olarak alan yazındaki çalışmalar (Akşit, 2006; Buyruk, 2014) ve görüşme soruları göz önünde bulundurularak tematik çerçeve oluşturulmuştur. Analizden önce belirlenen tematik başlıklar

Performans Değerlendirme İşleyişi, Mesleğe Yönelik Tutum ve İdeal Performans Değerlendirme İşleyişi'dir. Tematik çerçevenin belirlenmesini takiben, verilerin deşifre edilmesi ve defalarca okunması ile bu temaların altındaki kodlar şekillenmiş ve düzenlenmiştir. Öğretmenler katılımcı sırasına, çalıştıkları okul türüne ve cinsiyetlerine göre Ö1-D-K (Öğretmen 1-Devlet-Kadın) gibi ifadelerle kodlanmıştır. Çalışmada, veriler işlenirken görüşülen her kişinin sağladığı veri uygun temanın altında düzenlenmiş, elde edilen ortak çıkarımlar alıntılarla desteklenerek yorumlanmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik arttırmak amacıyla analizler iki farklı araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmış, sonrasında bir araya gelinerek veriler tekrar okunarak yorumlar üzerinde uzlaşmaya varılmıştır. Bunun yanı sıra verilerden doğrudan alıntılar yapılarak geçerlik ve güvenilirlik arttırılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde TEOG sınav sistemi boyunca öğretmenlerden performans değerlendirme süreci hakkında elde edilen veri betimlenmeden önce tematik çerçeve sunulacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Birinci kısım TEOG süresince yürütülen öğretmen performans değerlendirme sürecinin işleyişini, ikinci kısım mesleğe yönelik tutumu ve üçüncü kısım ise ideal performans değerlendirme sistemini oluşturmaktadır.

Performans Değerlendirme Sürecinin İşleyişi

Ham verinin detaylı incelenmesi sonucu informal olarak yürütülen "Performans Değerlendirme Sürecinin İşleyişi" teması altında yer alan kodlar aşağıdaki tabloda verilmiştir. Bu temada öğretmenlerin görüşlerine göre, TEOG dönemi boyunca öğrencilerin TEOG skorları ile informal bir şekilde değerlendirilip değerlendirilmedikleri, eğer böyle bir değerlendirme varsa sürecin nasıl işlediği ile ilgili bulgulara yer verilecektir.

Tablo 2

Performans Değerlendirme Sürecinin İşleyişi Teması ve Kodları

TEMA	KODLAR
Performans Değerlendirme Sürecinin İşleyişi	<ul style="list-style-type: none">• Baskı/stres• Toplantı/ görüşme• Sonuç odaklı değerlendirme/öğrenci başarısına dayalı değerlendirme / başarı yüzdeleri ile değerlendirilme• Hiyerarşik bir sorgulama• Zaman problemi• Konuları yetiştirmede problem yaşama

TEOG sınav sistemi boyunca yürütülen öğretmen performans değerlendirme süreci ile ilgili kodlar Tablo 2’de sunulmuştur. 6 öğretmenle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre 5 öğretmene göre bu değerlendirme sistemi öğretmende bir baskı oluşturmaktadır. Öğretmenler bu sistemin Bakanlıktan okul yönetimine, yönetimden öğretmenlere doğru inen bir süreç olduğunu düşünmektedirler. Görüşülen öğretmenler performans değerlendirme kapsamında idarecilerin öğretmenlerle bazen birebir bazen genel toplantılar/görüşmeler yaptığını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu toplantıların öğrenci ve dolaylı yoldan öğretmen başarısı ile ilgili olduğunu belirtmişlerdir. İnfomal bir şekilde yürütülen performans değerlendirme sisteminin işleyişi ile ilgili alıntılara kodları ile birlikte aşağıda yer verilmiştir.

“Öğretmen üzerinde özellikle bir baskısı oldu.” (Ö1-D-K). (Kod: Baskı/Stres)

“İdareyle birebir yaptığımız görüşmeler ya da genel toplantılarda bize hesap sorulabiliyor bu yüzdeler üzerinden. Diğer hocalar yüzde 90 iken sizin neden %85 denilebiliyor. Amaç motive etmekten çok zorlamak oluyor yani.” (Ö2-V-K) (Kodlar: Toplantı/ görüşme/ Sonuç odaklı değerlendirme/öğrenci başarısına dayalı değerlendirme / başarı yüzdeleri ile değerlendirilme)

“Okulların yüzdeleriyle ilgileniyor. Okulların yüzdesi demek bizim yüzdemiz demek. Yukarıdan aşağı doğru zincirleme geliyor. Tepeden aşağı doğru inen her basamakta sorgulanıyor.” (Ö3-V-E) (Kodlar: Hiyerarşi /Sonuç odaklı değerlendirme/ Öğrenci başarısına dayalı değerlendirme)

“Öğretmenin üzerinde bir baskı, bir yük ister istemez oluyor yani. Bu durum yukarıdan aşağıya doğru etki ediyor. İl müdürlükleri şube müdürlüklerine, şube müdürlükleri de sorumlu oldukları müdürlüklere şeklinde. İster istemez bu baskı durumu aşağıya doğru geliyor.” (Ö4-D-E) (Kodlar: Hiyerarşi/Baskı)

“TEOG’da yüzdelik başarılarımız öğretmenler arasında rekabete sebep oldu. Biraz böyle senin öğrencilerinin yüzdesi daha düşük, benimkiler daha yüksek. Neden böyle? Biraz müdürler tarafından bu durum baskı haline dönüştürüldü. Bunun ciddi bir baskısı vardı.” (Ö6-D-K) (Kodlar: Baskı/ Öğrenci başarısına dayalı değerlendirme)

Bu çalışma dâhilinde elde edilen veriler vakıf ya da resmi okul fark etmeksizin TEOG boyunca öğretmenlerin performanslarının değerlendirildiği, bunun genellikle idareciler/müdürler tarafından toplantılar yoluyla yapıldığı, öğretmenlerin başarısının ya da başarısızlığının öğrencilerin başarısı ile ilişkilendirildiği ve bu durumun sonuç olarak öğretmenlerde bir baskı oluşturduğunu göstermektedir.

Mesleğe Yönelik Tutum

Ham verinin detaylı incelenmesi sonucu performans değerlendirme sisteminin “Mesleğe Yönelik Tutum” teması altında yer alan kodlar aşağıdaki tabloda verilmiştir. Bu temada TEOG dönemi boyunca informal bir şekilde yürütülen dolaylı performans değerlendirme sisteminin öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumunu nasıl etkilediği ile ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmektedir.

Tablo 3

Mesleğe Yönelik Tutum Teması ve Kodları

TEMA	KODLAR
Mesleğe Yönelik Tutum	Olumlu <ul style="list-style-type: none">• Kişisel ve mesleki gelişimin sağlanması• Öğretmenler arası dayanışma/ yardımlaşma ve işbirliğinin artması• Zaman yönetimi• Planlı programlı çalışma• Motivasyon ve iş tatmini Olumsuz <ul style="list-style-type: none">• Öğretmenler arası işbirliği ve dayanışmayı engellemesi• Öğretmenler arası rekabet ve ayrımcılığa sebep olması• Velilerin öğretmenlere hesap sormasına neden olması• Sınava yönelik eğitime neden olması• Velilerin öğretmenlere hesap sormasına neden olması• Yetersizlik hissi oluşturmaları

Tablo 3’de görüldüğü üzere mesleğe yönelik tutum teması anlam olarak birbiriyle çelişen kodlar içermektedir. Bulgularda kaç öğretmenin olumlu kaç öğretmenin olumsuz görüşte bulunduğu ile ilgili sayısal ifadeler yer verilmemiştir. Bunun temel nedeni aynı öğretmenin konuya ilişkin farklı açılardan hem olumlu hem olumsuz fikir beyan etmiş olmasıdır. Veri analizi bakımından görüşülen öğretmenlerin görüşleri söz konusu performans değerlendirme sisteminin işe yansımaları bakımından olumlu ve olumsuz olarak ikiye ayrılmaktadır. Bunun yanında bazı katılımcılar ise performans değerlendirme sisteminin hem olumlu hem de olumsuz yönleri olduğunu ifade etmişlerdir. Aşağıda ilk olarak olumlu sonrasında olumsuz görüşe ilişkin alıntılara kodları ile birlikte yer verilmiştir.

“Aslında olumlu etkilediği yönler oldu. Mesela şöyle: kendimizi daha çok geliştirdik. Zaten bir öğretmen derse gelmeden önce bir plan yapmak zorundadır. Ama bu sefer bütün detayları düşünerek derse girmek zorundasınız. ... [Öğretmenler arasında da] aslında iş birliği yürüttük. Sırf kendi okulumuzda değil diğer okullarla birlikte olabildi.” (Ö1-D-K). (Kodlar: Kişisel ve mesleki gelişimin sağlanması/ Öğretmenler arası dayanışma/ yardımlaşma ve işbirliğinin artması/Planlı çalışma)

“Bizi bu yüzdeler aslında negatif etkilemedi. Biz bu yüzdelerin olmasını istiyoruz. ... Yani bir iş güvencesi alıp da yan gelip yatmak hoş olmuyor. Biz burada 7/24 hazır olmak zorundayız. Bu kaygıysa evet kaygı. Gelecekse gelecek. Biz buna varız. Bu bizi kamçılıyor. ... Bana göre sınav kaygısı, öğretmenlerin sürekli sorgulanması, takip edilmesi, sınavlara tabi tutulması ve gözetim altında tutulması doğru bir karar.” (Ö3-V-E). (Kodlar: Planlı çalışma /Motivasyon)

“Sınıf içini sürekli kendini yenilemek zorunda olduğumuz için olumlu etkileyebiliyor. Kendimizi geliştirmek zorunda hissediyoruz. Zaman zaman sınava yönelik eğitim verme negatif bir şey olabiliyor ama.” (Ö5-V-E). (Kodlar: Motivasyon ve iş tatmini)

“Yani iş tatmini derken insan kendini daha verimli olmaya zorluyor. İster istemez uğraşıyorsun. Bazı öğretmenler bunu böyle görmeyebilir, yorgunluk olarak görüyor olabilir ama ben karşılığını aldığım vakit ciddi anlamda tatmin olmuş hissediyorum. Böyle motive edici bir yanı var.” (Ö6-D-K). (Kodlar: Motivasyon ve iş tatmini)

Bu olumlu görüşlerin yanı sıra araştırmaya performans değerlendirmenin işe yönelik tutumu negatif etkilediğine dair görüşler kodları ile birlikte şu şekildedir.

“... hem okullar arasında hem öğretmenler arasında bir rekabet oldu tabi. ... Bir de yani hesap sorma olabiliyor tabi [yüzdeler] düşük geldiği zaman.” (Ö1-D-K). (Kodlar: Rekabet / Hesap sorma)

“Ben bu yüzde olayının bizim aramızdaki ilişkileri olumsuz etkilediğini düşünüyorum. Söz konusu kişi senin arkadaşın aslında ama yeri geldiğinde şaka olarak da olsa “oo hocam beni geçmişsin, ya da ben seni geçmişim” gibi diyalogların oluşmasına sebep olabiliyor. Bence bu yanlış. Burada hepimiz aynı işi yapıyoruz ve özveriyle çalışıyoruz. ... Bu performans değerlendirme sistemi aramızdaki dayanışmayı yok ediyor, çünkü sanki biz rakipmişiz gibi bir algı yaratıyor. Halbuki amacımız aynı, dayanışma olması gereken bir meslek bu. Zamanla bu da ilişkilerdeki samimiyeti

zedeliyor tabi. İdareyle birebir yaptığımız görüşmeler ya da genel toplantılarda bize hesap sorulabiliyor bu yüzdeler üzerinden. Bence bu durum velilerle olan ilişkileri de oldukça negatif etkiledi. İnternette ya da okula gelerek öğretmenlerin sözde başarılarını öğrenebilen veliler bazen mesafeyi koruyamayabiliyor. Sürekli gelip bizimle yüzdeler üzerinden konuşmak istiyorlar. ... Biz burada ister istemez okulu temsil ediyor oluyor bu da tabi bir baskı oluşturuyor. Hem idare hem de veliler tarafından sürekli hesap sorulma durumu rahatsız edici bir durum. Zamanla öğretmenin yıpranmasına neden oluyor bence” (Ö2-V-K) (Kodlar: Hesap sorma/ Dayanışmayı zedeleme/ Rekabet/ Dayanışmayı engelleme)

“Ben çok olumlu etkilendiğimi söyleyemeyeceğim açıkçası [performans değerlendirme sisteminden]. Bunun sonunda tırnak içinde hesap soruluyor ister istemez. Öğretmene oluyor bu. Öğrencinin bu süreçten etkilenmesi çok söz konusu değil. Hesap öğrenciye sorulmuyor. ... Şu an benim sınıfta bulunuş amacım sınava hazırlamak. ... Zaman zaman mesleki yetersizlik hissedebiliyorum.” (Ö4-D-E). (Kodlar: Hesap sorma/Sınava yönelik eğitim/ Yetersizlik hissi)

“Bence öğretmenlerin başarılarının yüzdeler ile belirlenmesi ilişkileri ciddi anlamda zedeliyor. Her ne kadar idare tarafından bu durum motive edici bir durum gibi gösterilmeye çalışılsa da ben öyle düşünmüyorum. Bence bu değerlendirme sistemi öğretmenler arasında ayrımcılığa neden oluyor. Bu da dayanışmayı ciddi anlamda öldürüyor.” (Ö5-V-E). (Kodlar: Dayanışmayı engelleme/ ayrımcılık)

Performans değerlendirme sisteminin işe yönelik tutumu nasıl etkilediği ile ilgili veriler görüşme yapılan öğretmenlerin performans değerlendirme sisteminden hem olumlu hem olumsuz yönde etkilendiğini göstermektedir. Bu bulgu oldukça ilginçtir çünkü aynı öğretmen söz konusu süreçle ilgili hem olumlu hem olumsuz görüş bildirmiştir. Buna ek olarak, informal performans değerlendirme sistemi öğretmenlerin sınava yönelik eğitime daha

fazla önem vermelerine sebep olmuştur. Bu amaçla sürekli kaynak araştırması ve planlaması yapan öğretmenlerin kendilerini mesleki olarak geliştirmesine sebep olduğu belirtilmektedir. Performans değerlendirme sistemi öğretmenler arasındaki ilişkiyi dayanışma hem rekabet olmak üzerine hem olumlu hem olumsuz yönde etkilemiştir. Veliler ile olan ilişkide ise velilerin hesap sorması üzerinde durulmuştur.

İdeal Performans Değerlendirme Sistemi İşleyişi

Çalışmada çerçeve olarak belirlenen son tema “İdeal Performans Değerlendirme Sistemi İşleyişi” ile ilgilidir. Bu tema öğretmenlerin ideal performans değerlendirme sistemleri ile ilgili görüşleri ile ilişkilidir. Tablo 4’te ham verinin detaylı incelenmesi sonucu elde edilen kodlar sunulmuştur.

Tablo 4

İdeal Performans Değerlendirme Sistemi İşleyişi

TEMA	KOD
İdeal Performans Değerlendirme Sistemi İşleyişi	<ul style="list-style-type: none">• Ödül-ceza sistemine dayalı bir değerlendirme• Gelişim ve rehberliğe dayalı bir sistem• Öz değerlendirmeyi barındıran bir sistem• Çok yönlü ve bütüncül bir değerlendirme• Ülkeye özgü bir değerlendirme sistemi oluşturulması• Takip sisteminin kurulması• Takibin müdür tarafından yapılması• Sınav sistemi getirilmesi• Meslektaş rehberliği

Çalışma kapsamında görüşülen 6 öğretmenden elde edilen verinin analizinde, 5 öğretmenin performans değerlendirme sisteminin gerekli olduğunu belirttiği görülmüştür. Gerekli olduğunu örneklendiren alıntılara aşağıda yer verilmektedir. Denetim ve takip bu süreçte önemli iki kavram olarak göze çarpmaktadır. Tüm öğretmenler ideal performans

sisteminin sınav sonucuna bağılı olmaması gerektiğini düşünmektedirler. Aşağıda öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine yer verilmektedir.

“Her öğretmenin öğretimi farklıdır. Öğrenciye göre değişir, öğrencinin seviyesine göre değişir. O yüzden değerlendirilmeli mutlaka, bir gözetim altında olmalı tabi ki ama bu öğretmenleri rencide edecek o saygınlığını düşürecek şekilde olmamalı.” (Ö1-D-K)

“Ben performans değerlendirmenin olması gerektiğini düşünüyorum. Bu öğretmenin kendini güncellemesine sebep olur bence. Çünkü kendimizi güncellememiz gerekiyor. Bu bir gerçek. Her gelen öğrenciyi daha iyi anlayabilmemiz ve ona öğretebilmemiz için gerekli daha çok. Ama bunun değerlendirilmesi nasıl yapılır bilmiyorum. Sınava bağılı olmamalı çünkü öngöremediğimiz çok fazla durum oluyor.” (Ö2-V-K)

“Öğretmenin ceza alması doğru. Ama ceza yüz kızartıcı ya da rencide edici değil. Nasıl öğrencilere öyle ceza verilmiyorsa ve istenmiyorsa, öğretmeni de rencide edici bir ceza olmaması gerekir. Öğretmen yapılandırılması düzgün yapıldıktan sonra bizim idaremiz de bizi çekip “öğretmenim burada hatanız var, nasıl çözebiliriz?” diye soruyor. Beraber oturup ortak akılla çözüyoruz. Maaş, kırmızı zarf, sarı zarf, yeşil zarf, atılma, kovulma gibi şeylerle uğraşmak değil. Amacımız farklı. Öğrenci odaklı olmalı.” (Ö3-V-E)

“Performans değerlendirme kesinlikle olmalı ama öncelikli olarak lisans eğitimlerini daha yüksek bir seviyeye çıkartmak gerek. Eğer oradaki eğitimi istedik kaliteye getirebilirsek performans değerlendirmeye gerek bile kalmayabilir.” (Ö4-D-E)

“Bence performans değerlendirme diye bir şey olmalı. Bu fikir bence özünde iyi bir durum. Ama bence buradaki en önemli şey takip meselesi. Öğretmen düzenli olarak takip edilmeli. ... Sınava bağılı olmasındansa ben şahsen öğretmenin genel bir performansının değerlendirilmesini tercih ederim.” (Ö5-V-E)

“Ben öğretmenliği ölçecek bir şey olduğunu düşünmüyorum. Çünkü öğretmenin gönülden gönüle bir ilişki olduğunu düşünüyorum öğrencilerle ilgili. Hem alan bilgisinin hem sözel dil yeteneğinin de çok önemli olduğunu düşündüğüm için kolay kolay bir performans değerlendirme yapılabileceğini düşünmüyorum. Bence çok etkili bir sistem çıkmayacaktır. Çünkü öğretmenlerin sınıfta ne yaptığını nasıl ders işlediğini bilmemiz mümkün değil. O yüzden daha iyisi var mı diye öğretmenin kendi kendini geliştirir olması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö6-D-K)

Verilerden elde edilen kodlara ve verilerin içinden yapılan doğrudan alıntılara dayalı olarak öğretmenler her ne kadar öğrencilerin sınav sonuçlarına dayalı bir performans değerlendirme sisteminden rahatsız olduklarını belirtse de ideal performans sistemi ile ilgili net bir çerçeve çizememişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışmanın bu bölümü TEOG süresi boyunca öğretmenler üzerinde uygulanan performans değerlendirme sistemini, sistemin öğretmenler üzerindeki etkisini ve öğretmenlerin ideal performans değerlendirme sistemi ile ilgili görüşleri ile ilgili sonuçlar, tartışmalar ve öneriler ile ilgilidir.

Bu çalışma kapsamında TEOG sınav sistemi boyunca öğretmen performans değerlendirme süreci hakkında derinlemesine bilgi edinebilmek amacıyla Kütahya ilinde görev yapmakta olan 6 öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Ham veri temalara göre düzenlenmiş ve her tema ile ilgili detaylı analiz sonrasında bazı kodlar bulunmuştur. Bu veriler ışığında TEOG sınav sistemi boyunca öğretmenlerin de performansının değerlendirildiği tüm öğretmenlerin hem fikir olduğu bir noktadır. Bu değerlendirmeler öğrencilerin sınavlarda yaptıkları netler sonucu öğretmenin aldığı “başarı yüzdesi” hesaplanarak yapılmaktadır. Her öğretmenin her deneme ve TEOG sonrası bir başarı yüzdesi

olmaktadır ve hem velilerin hem de idarenin bu yüzdeleri takip etmesi mümkün hale gelmektedir. Öğretmenlerden elde edilen veri zaman zaman idarenin zaman zaman velilerin öğretmenlere bu yüzdeler üzerinden hesap sorabildiğini göstermektedir. Bu da öğretmenlerde genel olarak bir baskı yaratmaktadır.

Performans değerlendirme sistemi işleyişi ile ilgili görüşler olumsuz olsa da söz konusu performans değerlendirme sisteminin öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarına etkisi karmaşıktır. Öğretmenlerin büyük kısmı bu durumun mesleki gelişime yönlendirdiğini, kamçılayıcı bir etkisi olduğunu düşünürken, bir kısmı hissedilen baskı nedeniyle hata yapma olasılığını arttırdığını belirtmektedir. Bunun nedeni informal performans değerlendirme sürecinin mesleğe olan tutumunun birçok açıdan incelenebiliyor olması ve öğretmenlerin bu konu ile ilgili hem öğrenci-öğretmen, hem sınıf için ders anlatımları, hem öğretmen-öğretmen ve öğretmen-veli boyutlarını tartışıyor olmalarıdır. Bu nedenle hem olumlu hem olumsuz fikir beyan etmeleri çelişkili değildir. Performans değerlendirme sisteminin öğretmenler arası ilişkiye etkisinde de benzer bir durum söz konusudur. Bir grup öğretmen performans değerlendirme sisteminin dayanışmayı güçlendirdiğini belirtirken diğer grup rekabete neden olduğunu, samimiyeti ve ilişkileri zedelediğini düşünmektedir. Veliler ile olan ilişkide ise öğretmenlerin büyük çoğunluğu olumsuz görüş bildirmiş, söz konusu performans değerlendirmenin ailelerin hesap sorabilmesine neden olduğunu belirtmiştir.

Çalışmanın son bölümünü oluşturan ideal performans değerlendirme sistemi ile ilgili olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğu değerlendirmenin olması gerektiğini dile getirmiştir. Çalışmaya katılan tüm öğretmenler sınav sonucuna dayalı performans değerlendirme sisteminin çok farklı faktörlerden etkilenebileceği gerekçesiyle etkili olmadığını belirtmişlerdir. Fakat ideal performans değerlendirmenin nasıl olması gerektiği ile ilgili öğretmenler arasında bir uzlaşma olmamıştır. Öğretmenlerin bazıları öğretmenin genel

performansını inceleyen bir sisteme değinirken bazıları ödül ve cezaya dayalı bir sistemi tercih etmişlerdir.

Öğretmen performans değerlendirme sistemi ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı çalışmaları 2000’li yılların başlarına dayanmaktadır (Akşit, 2006; s.77; Buyruk, 2014, s.31). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda kamu örgütlerinde performans değerlendirmesine geçilmesi öngörülmüştür ve Milli Eğitim Bakanlığı da bu öngörü kapsamında öğretmen performans değerlendirme çalışmalarını yoğunlaştırmıştır (Altun ve Mimişoğlu, 2008; s.9). Buna rağmen günümüzde eğitim sektöründe resmi bir performans değerlendirme sistemi yasal olarak mevcut değildir. Fakat merkezi sınavların her seviyede yaygın bir şekilde kullanılması öğrencilerin merkezi sınav sonuçlarının öğretmenin performansının bir göstergesi olarak algılanmasına sebep olmuştur (Buyruk, 2014, s. 40). Bu durum 2013-2014 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan TEOG sınavı ile en üst noktaya çıkmıştır. Bunun nedeni TEOG sınav sisteminin önceki orta öğretime geçiş sınavlarından farklı olarak öğrencilerin başarılarını her branş için farklı bir puanla göstermesi olmuştur. Böylesi göstergeler öğretmenlerin performanslarının öğrencinin sınav sonuçlarıyla değerlendirilmesine zemin hazırlamıştır (Buyruk, 2011; Yılmaz, 2017). Yapılan araştırmalar öğretmenlerin performans değerlendirme hakkındaki düşüncelerinin olumsuz olduğunu göstermektedir. Örneğin 46 öğretmenden alınan görüşler sonucunda Akşit (2006) öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinin amacı hakkında kararsız olduklarını ve değerlendirmenin yansız olacağına inanmadıklarını öne sürmektedir. Benzer şekilde Altun ve Memişoğlu (2008) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinden faydalanamadıklarını, bu sürecin öğretmen, öğrenci, veli ve idare arasındaki işbirliğini arttıramadığını belirtmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerden alınan görüşler alan yazındaki çalışmalarla örtüşmektedir. Katılımcıları oluşturan öğretmenlerin TEOG süresince resmi

olmayan bir şekilde öğretmenlerin de performanslarının öğrenci başarısı ile doğrudan değerlendirildiği konusunda hem fikir oldukları görülmüştür.

TEOG dönemi boyunca öğretmenlerin performanslarının öğrencilerin sınav sonuçları ile değerlendirilmesinin bazı etkileri olmuştur. Bu çalışmanın sonuçlarının da gösterdiği gibi bu tarz bir öğretmen değerlendirme sistemi öğretmenler arasındaki dayanışmayı zedeleyebilmektedir (Buyruk, 2011, s. 41; Yılmaz, 2017, s. 95). Bu da zamanla okullarda olması gereken atmosferi bozmaktadır. Ayrıca Yılmaz'ın da (2017 s. 101) belirttiği gibi söz konusu performans değerlendirme sistemi öğretmen ve veli arasındaki ilişkileri de olumsuz yönde etkilemektedir. Bu çalışmanın değerlendirme sürecinin öğretmenler arasındaki ilişkiyi nasıl etkilediğine dair verileri karmaşıktır. Bir grup öğretmen bu sürecin dayanışmayı arttırdığını ve öğretmenleri daha fazla bilgi alışverişine yönlendirdiğini belirtse de, diğer grup bu sürecin rekabete neden olduğunu ve çalışma ortamlarındaki samimiyeti zedelediğini belirtmiştir.

Son olarak öğretmenlerin ideal performans sistemine ilişkin görüşlerinin bütünsel bir çerçeve oluşturamadığı gözlemlenmiştir. Buyruk (2011, s. 101) bu durumu öğretmenlerin performans değerlendirme sistemleri ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamasına bağlamıştır. Çalışmanın sonuçlarıyla paralel olarak Akşit (2006) öğretmenlerin performans değerlendirme kavramına inanmadıklarını bu nedenle ideal performans sistemi hakkında öneri sunmadıklarını belirtmiştir. Farklı bir çalışmada ise öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinin müfettişler tarafından yürütülmesini işe yarar bulmadıklarını ve bu değerlendirmenin okul müdürleri tarafından yapılmasını daha uygun gördükleri öne sürmektedir (Sezgin, Tınmaz ve Tetik, 2017; s.1660). Bu çalışmada da benzer şekilde çalışmaya katılan öğretmenler ideal performans değerlendirme sisteminin sınırlarını çizememişlerdir. Öğretmenlerin bir bölümü alan yazınla benzer şekilde öğretmen

değerlendirme sisteminin işleyebileceğine inanmadıklarını, öğretmenlerin performanslarını belli kalıplarla ölçmenin mümkün olmayacağını ileri sürmüşlerdir.

Alan yazındaki diğer çalışmalarla paralellik göstererek bu çalışma TEOG süresince öğretmenlerin performanslarının öğrencilerinin sınav sonuçları ile değerlendirdiğini ve bu sürecin öğretmenler tarafından baskı olarak algılandığını göstermektedir. Performans değerlendirme sisteminin baskı ögesi olarak algılanmaması için öğretmenlere bu sistem hakkında bilgi verilmeli ve seminerler düzenlenmelidir.

Yürürlüğe konulacak olan performans değerlendirme sistemi öncesinde Millî Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlerle birlikte çalışıp onları karar verme sürecine dâhil etmeleri etkili bir çözüm yolu olacaktır. Öğretmenlerin karar verme sürecinde var olmaları performans değerlendirme sistemi ile ilgili yapılacak yeniliklerin daha az tehdit edici ve daha az baskıcı olarak algılanmasına neden olacaktır. Öğretmenlerin değişim ajanı olarak sürece dahil olmaları öğretmenlerin gelişime odaklanabilmesine olanak sağlayacaktır.

Yürürlüğe konulacak performans değerlendirme sistemine karar verildikten sonra öğretmenlerin değerlendirme öncesinde idarecileri ya da üstleri tarafından bilgilendirilmesi de süreci daha etkin hale getirecektir. Böylelikle değerlendirme başlamadan kriterler öğretmenlere bildirilmiş olacak, şeffaf bir değerlendirmeye zemin hazırlanacaktır. Böyle bir uygulama gerekli düzenlemelerin daha geniş kitlelerce kabulünü sağlayarak düzenlemeleri kolaylaştırabilecektir.

Kaynakça

- Akşit, F. (2006). Performans değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri: Bigadiç İlköğretim Öğretmenleri Örneği. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi* (2), 76-101
- Au, W. (2007). High-Stakes testing and curricular control: A qualitative metasynthesis, *Educational Researcher* Vol 36, Issue 5, 258 – 267.

- Atila, M. E., & Özeken, Ö. F. (2015). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı: Fen Bilimleri Öğretmenleri Ne Düşünüyor?. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 124-140.
- Ayral, M., Özdemir, N., Fındık, L. Y., Özarslan, H., & Ünlü, A. (2014). The relationship between the students' achievement of Turkish language class and the central exam score. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 143, 721-725.
- Buyruk, H. (2014). Öğretmen performansının göstergesi olarak merkezi sınavlar ve eğitimde performans değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 4, Sayı 2, 28-42.
- Büyüköztürk, Ş. Kılıç-Çakmak, E. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. Demirel, F. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. *Pegem Akademi*.
- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas & E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of case study research*. USA: SAGE Publications.
- Doğan, E. ve Demir, Ş. B. (2015). Examination of the relation between teog score and school success in terms of various variables. *Journal of Education and Training Studies Vol. 3, No. 5, 113-121*.
- Gültekin, İ., & Arhan, S. (2015). Seviye Belirleme Sınavında (Sbs) Türkçe Alanında Sorulan Soruların Kapsam Geçerliliği Açısından İncelenmesi. *National Education*, 69-94
- Jacobs, J. E. (2005). Twenty-five years of research on gender and ethnic differences in math and science career choices: What have we learned. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2005: 85-94.
- Jürges, H., Schneider, K., Senkbeil, M. ve Carstensen, C. H. (2009). Assessment drives learning: the effect of central exit exams on curricular knowledge and mathematical literacy, *CESifo Working Paper*, 2666, 1-24
- Kontaş, H. ve Özpolat, E. T. (2017). Investigating the written exam scores' prediction power

of teog exam scores. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE) Vol.6, No.1, March 2017, 31-37*

Sezgin, F., Tınmaz, A., & Tetik, S. (2017). Performans kriterlerine göre öğretmenlerin değerlendirilmesine ilişkin okul müdürü ve öğretmen görüşleri. *Journal of Human Sciences, 14(2), 1647-1668.*

Şad, S. N. ve Şahiner, Y. K. (2016). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sistemine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri. *Elementary Education Online, 2016; 15(1): 53-76*

Şimşek, H., ve Yıldırım, A. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Wößmann, L. (2003c). Central exams as the ‘currency’ of school systems: international vidence on the complementarity of school autonomy and central exams, *DICE Report—Journal for Institutional Comparisons, 1(4), 46–56.*

Wößmann, L. (2005). The effect heterogeneity of central examinations: evidence from TIMSS, TIMSS-Repeat and PISA, *Education Economics, 13:2, 143-169.*

Yılmaz, S. (2017). *Merkezi sınavların okul kültürüne yansımalarının değerlendirilmesi.*

Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz-Koğar, E., & Aygun, B. (2015). Temel eğitimden orta öğretime geçiş sınavı (TEOG)’nın matematik temel alanına ait testlerin kapsam geçerliğinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 5(5), 667-680*

Extended Abstract

Standardized tests have been practiced all over the world in order to appoint students to various schools in different levels. In Turkish education system, standardized tests have been

in use for a long time in various levels from secondary school to post-graduate level. TEOG Exam was one of these standardized tests in Turkey. TEOG Exam was administered between 2014 and 2017 to “choose” students for “prestigious” high schools in Turkey. During this exam period not only students but also teachers had “success percentages”. This situation in a way acted like a teacher performance evaluation system. The current study reports on the impacts of teacher performance evaluation system that took place during TEOG exam period on teachers. The participants of this case study that was conducted with the use of qualitative research methods consisted of six full-time teachers that worked in Kütahya in 2017-2018 Academic Year. The teachers had teaching experience ranging from 1 year to 25 years. Three of the teachers worked at state schools, while the rest taught at private schools. Half of the teachers were female. The opinions of the teachers were collected through face-to-face interviews and the teachers were questioned via semi-structured interview questions that were written after constructive feedback from a research assistant and a professor working in the field of educational administration. The questions were about three main categories. First, teachers were asked about how the system worked. Secondly, they were asked to present their ideas about the effects of this system on the relationships among teachers. Finally, teachers were asked to talk about “ideal” teacher performance evaluation system. The data of the study were analyzed descriptively depending on the qualitative research method procedures. After the analyses of the transcripts and previous studies, several codes were created and the data were categorized according to these codes. The results of the study showed that the teacher performance evaluation system created pressure on teachers. Five of the six teachers expressed they felt a sense of “pressure” or “stress” due to TEOG Exam procedure. They expressed that both the administrators and the parents could question their teaching methods. The results regarding the effects of the system on the relationships among teachers were more complex. The teachers presented both positive and negative opinions with regard to the topic. While some students expressed that they started to collaborate with their colleagues, some presented that it created rivalry among teachers. Finally, the teachers stated that teacher performance evaluation system should exist. Five of the six teachers expressed that teacher performance evaluation system is necessary. However, they failed to give details of the ideal performance evaluation system. While some of the teachers stated that the system should include punishment and reward mechanisms, some focused on an exam-oriented system. One teacher clearly expressed that it was not possible to evaluate teachers’ performance.