

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖĞRETMEN PERFORMANSININ GELİŞTİRİLMESİ

Aynur BOZKURT BOSTANCI

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü-Sakarya/Türkiye

Demet KAYAALP

Öğretmen-Sakarya/Türkiye

Özet

Bu araştırma, ilköğretim okulları öğretmen ve yöneticilerinin, okullarda öğretmen performansının geliştirilmesi uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada öğretmen performansını geliştirme uygulamalarına yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin göreve, sadece öğretmen görüşlerinin eğitim durumlarına, kıdemlerine ve branşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip-göstermediği incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Sakarya ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 356 öğretmen, 34 yönetici oluşturmuştur. Veri çözümlemede aritmetik ortalama, t testi ve varyans analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirilmesi uygulamalarının “performans geliştirmeye yönelik okul ortamı”, “okul yöneticilerinin performans rehberliği” ve “öğretmenin öğrenme ve gelişim etkinlikleri” boyutlarında öğretmen ve yönetici görüşleri göreve göre farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin performans geliştirme uygulamalarının gerçekleşme düzeyine yönelik görüşleri ise bu boyutlarda branşlarına göre farklılık göstermez iken, eğitim durumlarına ve kıdem gruplarına göre farklılık göstermektedir.

Anahtar sözcükler: Performans geliştirme, öğretmen geliştirme, performans yönetimi.

DEVELOPMENT OF TEACHER PERFORMANCE IN PRIMARY SCHOOLS

Abstract

This research was conducted to determine the views of primary school teachers and headmasters on the application of teacher performance development in schools. In this research, to see whether there is a significant difference in implementation of teacher performance development, the views of teachers and headmasters were examined according to their mission and only the views of the teachers were examined according to their position, education and branches. The universe is Sakarya province and the sample of the research is consisted of 356 teachers and 34 headmasters who work in Adapazarı. In data analysis, arithmetic mean, t test and variance analysis were used. According to the survey results, the views of teachers and headmasters differ by their mission to “the school environment to improve performance”, “the

performance guidance of headmasters” and “teacher’s learning and development activities”. While there is no difference among the teachers’ views on the realization of the application of teacher performance development according to their branches, there is difference according to their education and position.

Key words: *Performance development, teacher training, performance management.*

1. Giriş

Okulun işlevlerini başka bir deyişle misyonunu yerine getirebilmesi, eğitim işgö-
renleri içerisinde anahtar rolü oynayan öğretmenlerin kendilerinden beklenen perfor-
mansı göstermelerine bağlıdır. Öğretmenlerin en üst düzeyde performans gösterebil-
meleri ise çalıştıkları okullarda performansları konusunda geri bildirim verme, eğitim
ihtiyaçlarını ve potansiyellerini belirleme, destek sağlama, onları yönlendirme v.b.
uygulamaların varlığıyla mümkündür. Balcı’ya (1993) göre eğitimin temel taşı olarak
görülen öğretmenin niteliği, eğitimin niteliğini doğrudan etkileyen etkenlerin başında
gelmektedir. Nitelikli bir öğretmen, ülke gereksinimleri ve toplum beklentileri yönün-
deki davranışları daha etkin biçimde yerine getirebilecektir.

Öğretmen performansı öğretmenin işinde gösterdiği iş başarısıdır. Bununla bir-
likte performans sözcüğü, belirlenen koşullara göre bir işin, hizmetin veya bir mal-
ın yerine getirilme düzeyi veya iş görenin davranış biçimi; belirli bir zaman dilimin-
de özel iş etkinliklerini gerçekleştirmek için gösterilen davranış ya da ortaya konu-
lan ürün; her hangi bir işte gösterilen başarı derecesi; amaçlı ve planlanmış bir etkin-
lik sonucunda elde edileni nicel veya nitel olarak belirleyen bir kavram olarak tanımla-
nabilmektedir. (Çevik, 2004; Aydın, 2005; Bilgin, 2004; Barutçugil, 2002; Şimşek
ve Nursoy, 2002).

Alan yazına göre örgütsel performansa ulaşmanın yolu işgören performansına
bağlıdır. Bireysel ve örgütsel amaçların gerçekleştirilebilmesi için, işgörenlerin kendi-
lerini geliştirerek belirlenen hedeflere ulaşması, örgüt tarafından işgören performansın-
ın sürekli gelişimini sağlayacak etkinliklerin yapılması ve destek yapılarının oluşturul-
ması için gerekli düzenlemeleri yaparak üzerine düşen sorumluluğu yerine getirme-
siyle sağlanabilecektir. Bu anlamda işgören performansını geliştirmek için örgüt tara-
findan yapılması gerekenler: Bireysel ve örgütsel amaçların açıkça tanımlanması, or-
tak planlama yapılması, örgüt stratejisi ile iş amaçları arasında bağ kurulması, perfor-
mans anlaşmaları yapılması, işgörenlerin eğitim ve gelişim ihtiyaçlarının tanınması,
işgörenler için gelişim planı yapılması, kazanılan bilginin performans davranış deği-
şikliğinde kullanılmasının sağlanması, iç ve dış iletişim ağının kurulması, performans
kriterlerine göre işgören performansını değerlendirerek ve değerlendirme sonuçlarını
kullanılması olarak sayılabilmektedir (Bounreaux 1994; Antonioni,1994; Mwita,
2000; Armstrong, 1996; Mendonca ve Kanungo,1996; Akt: Bozkurt Bostancı).

Bir örgüt olarak okulda da öğretmenin performansı artırmak için belirtilen bu
uygulamaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Yine öğretmenlerin mesleki gelişim-

leri için okulda; iş rotasyonu, rehberlik ve yönlendirme, özel görevlendirmeler, okul kursları, seminerler ve mesleki derneklere üyelik gibi aktiviteler yapılmalıdır. Ayrıca, öğretmenlerin başka okullara yapacakları ziyaretleri ya da bir danışmanın sınıfa yapacağı bir ziyaret, okulda herhangi bir problem üzerinde yapılan kurul çalışmaları, öğretmenlere yönelik üniversitelerde verilecek kurslar, öğretmenin mesleki yayınları okuyarak bilgi düzeyini artırması, başarılı bir öğretmenle iletişim kurması, öğretmenin yerel ya da ulusal düzeyde bir gruba katılarak aidiyet duygularını geliştirmesi gibi düzenlemeler öğretmen performansının artmasını sağlayacaktır (Ünal, 2000; Fox ve Schwartz 1965: Akt: Cemaloğlu, 2002).

Armstrong (1998) ve Trethowan (1991) göre de işgören performansının artırılması için gerçekleştirilecek öğrenmeler; yönetici, takım lideri, mentor v.b. işi öğrenme, iş rotasyonu, iş zenginleştirme ve yardımlaşarak öğrenme, proje üzerinde öğrenme, iş dışında serbest olarak öğrenme şeklinde olabilmektedir. Eraut (1997) ise öğretmenlerin öğrenmesini, kendi kendine öğrenme (işte yapacakları hakkında kendi kendine öğrenme), destekli öğrenme (okulda oluşturulacak bir yapıyla, denetçilerden ve öğreticilerden öğrenme) ve performans yönetimi (hedef koyma, düzenli değerlendirme ve geliştirme) olmak üzere üç yöntemle sağlandığını ortaya koymuştur (Biott ve Spindler, 2000). Danielson ve McGreal (2000) da öğretmen gelişimini sağlayan okul içi etkinlikleri, eylem araştırması, program geliştirme, öğretim stratejilerinin uygulanması, mesleki danışma ve mentorluk, küçük öğretmen gruplarının düzenli olarak bir araya gelerek eğitim alanındaki yeni gelişmeleri tartışmaları olan destek takımları olarak açıklamaktadır.

İşgören performansını etkileyen en önemli faktörlerden biri de yöneticidir. Barutçugil'e (2002) göre başarılı bir yönetici işgöreni talimatlarla yönlendirerek, beklentilerini açıklığa kavuşturarak, gelişimi için kaynak ve destek sağlayarak, işini yapmaya güdüleyerek ve çabasını takdir ederek performansını en üst düzeye çıkarabilmektedir. Tell (2003) tarafından yapılan araştırmada da öğretmen performansında yönetici ve örgüt desteğinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Niederriter (2003) de araştırmada, öğretmenlerin düşük veya yüksek performanslarında okul yöneticilerinin etkili olduğunu, öğretmen gelişiminde ilk sorumluların yöneticiler olduğunu, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlayabileceğini ve düşük performanslı öğretmenlere yeterince yönetimsel desteğin sağlanmadığını saptamıştır. Yapılan diğer araştırmalarda da öğretmenin profesyonelliğe ulaşmasında, okul yöneticilerince desteğinin önemli olduğu (Cheng, 1996) öğretmenlerin, okulda performans yönetiminin gerçekleşmesinde okul yöneticilerinin büyük payı olduğuna inandıkları (Barblett ve Loudon, 2001) sonuçlarına ulaşılmıştır. Okul yöneticisi, öğretmenlerin karakteristik özelliklerini ve ilgi alanlarını bilmeli, görevlendirme ve ekip çalışmalarında azami ölçüde bu potansiyellerden yararlanmalıdır. Ayrıca her öğretmenin, öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları belirlenmeli, bu algı ve beklentilere dayalı olarak, öğretmenlere olanaklar sağlanmalıdır. Okul yöneticileri okulda etkili mesleki gelişme, karara katılma, mesleki toplantılar, hizmet içi eğitim, okulda işbirliği, okulda iletişim v.b. gibi konuları önemsemelidir (Cemaloğlu, 2002).

Okullar açısından geliştirme, destekleyici ve olumlu bir örgüt ikliminde gerçekleştirilebilir bir etkinliktir. Bireyler, önemli gereksinimlerini karşılayan yeterli olanaklara sahip örgütsel ortamlarda başarıya ve gelişmeye daha yatkın olmaktadır (Andersen, 2000; Bolman and Terence,1998;Akt: Can, 2004) Okul kültürü, okulun performans düzeyini artırıcı yönde düzenlenmelidir. Okulun performans düzeyinin artmasını engelleyen kültürel öğeler varsa, bu öğelerin etkilerinin asgari düzeye indirilmesi için de tedbirler alınmalıdır. Hatta, performans artırımını sağlayabilmek için, okulun kültürel yapısı ve değerleri de değiştirilmelidir (Ermert, 2000; Nwagwu ,1998; Akt: Cemaloğlu, 2002). Performans gelişimi için, örgütte gelişme ve yenileşmeye elverişli bir kültür düzeyinin oluşması, öğrenmeye hazır ve üretken bir işgücünün bulunması, işgörenleri geliştirme uygulamalarına yer verilmesi ve bu uygulamaların işgörenlerce bilinmesi gerekmektedir (Bozkurt Bostancı, 2004). Bununla birlikte örgütlerin işgören performansını artırmada; işyerinin fiziki koşullarının iyileştirilmesi ve ortamın yeniden düzenlenmesi, yönetim sistemlerinin yeniden yapılandırılması, iş ortamının ve işin zenginleştirilmesi, performansa bağlı ücret ve teşvik sisteminin kurulması, işgörendenlerin örgütün faaliyetlerine katılımının sağlanması, teknoloji kullanımının yaygınlaştırılması ve kaynakların yeniden dağılımı gibi tekniklerini de kullanmaları yerinde olacaktır (Aktan,1999; Akt: Bozkurt Bostancı,2004).

Harbour'a göre (1997) günümüzde örgütler, fikirlerle değil, değişen dünya düzeninin ve rekabetin gerçekleriyle yönetilmektedir (Akt:Sarıaltın, 2003). Günümüzün rekabet ortamında önemli kelime, "gelişme"dir (Barutçugil, 2002). Okullarda öğretmenin geliştirilmesi, örgütsel ve bireysel hedeflere etkili düzeyde ulaşılması anlamına gelmektedir (Can,2004). Çünkü okul performansı büyük ölçüde öğretmenlerin performansına bağlıdır. Oysa ki Türkiye'de doğrudan öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının gerçekleşme düzeyine yönelik bir araştırmaya rastlanmamaktadır.

Bu araştırma ilköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirilmesi uygulamalarının gerçekleşme durumunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın sonucunda var olan durumun bilinmesinin, konuyla ilgili gelecekte yapılacak düzenlemelere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.Okul yöneticisi ve öğretmenlerin performans geliştirme uygulamalarının ilköğretim okullarında gerçekleşmesine ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Okul yöneticisi ve öğretmenlerin performans geliştirme uygulamalarının ilköğretim okullarında gerçekleşmesine ilişkin görüşleri göreve göre farklılaşmakta mıdır?

3.Öğretmenlerinin, ilköğretim okullarında performans geliştirme uygulamalarının gerçekleşmesine ilişkin görüşleri, "performans geliştirmeye yönelik okul ortamı", "okul yöneticilerinin performans rehberliği" ve "öğretmenin öğrenme ve gelişim etkinlikleri" boyutlarında ;

- a) Eğitim durumlarına,
- b) Kıdemlerine,
- c) Branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

2. Yöntem

Araştırma modeli. Araştırma, tarama modelindedir. Araştırmada Sakarya ili merkez ilçesi ilköğretim okulları öğretmen ve yöneticilerinin ilköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirilmesi uygulamalarının durumuna yönelik görüşleri tanınmıştır.

Evren ve örneklem. Araştırmanın evrenini Sakarya ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem büyüklüğünü saptamak için kuramsal örneklem büyüklükleri çizelgesinden faydalanılmıştır. Örneklem seçiminde her okuldan eşit sayıda öğretmene uygulamak üzere tesadüfî örnekleme yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örneklemini 356 öğretmen, 34 yönetici oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına göre 59'u (%16.6) ön lisans, 273'ü (%76,7) lisans, 24'i (%6.7) yüksek lisans mezunu; branşlarına göre 206'sı (%57.9) sınıf ve 150'si (%42.1) ders öğretmeni, kıdemlerine göre 87'si 1-5 yıl (%24.4), 100'ü 6-10 yıl (%28.1), 90'ı 11-15 yıl (%25.3), 35'i 16-20 yıl (%9.8), 44'ü 21 yılı ve üzeri (%12.4) kıdeme sahiptir.

Veri toplama aracının geliştirilmesi. Araştırmada verilerin toplanması için "Okullarda öğretmen performansını geliştirme uygulamaları ölçeği" geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek için, konuyla ilgili kavramsal literatür taraması yapılmış, öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine başvurulmuş daha sonra ölçek taslağı oluşturulmuştur. Ölçek taslağı kapsam geçerliliği için alan uzmanlarına inceletirilerek alınan görüşler doğrultusunda ölçek haline dönüştürülmüştür. Ölçek (1) Performans geliştirmeye yönelik okul ortamı, (2) Okul yöneticilerinin performans rehberliği ve (3) Öğretmenin öğrenme ve gelişim etkinlikleri olmak üzere bağımsız ayrı üç boyutta hazırlanmıştır. Her boyut bir alt ölçek olarak düşünülmüştür. Ölçek, hiçbir zaman, nadiren, ara sıra, genellikle ve her zaman olmak üzere beşli Likert dereceleme ölçeği şeklindedir. Ölçeğin alt ölçeklerinin yapı geçerliliği için faktör analizi (Temel Bileşenler Analizi) tekniği uygulanmıştır. Bu teknikte her bir ölçeğin bir ya da birden fazla yapıyı ölçüp ölçmediği yani tek boyutlu olup olmadığına bakılmıştır. Güvenilirlik çalışmaları içinde iç tutarlılık yaklaşımı olan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı uygulanmıştır. Ayrıca her bir maddenin ayırt ediciliğine madde-toplam korelasyonları hesaplanarak bakılmıştır (Balci,1995; Büyüköztürk, 2002).

Alt ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik analizi sonuçları şu şekildedir.

Tablo 1. İlköğretim Okullarında Öğretmen Performansını Geliştirme Uygulamaları Alt Ölçeklerinin Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

	Boyutlar	Madde sayısı	Fak.Yük.D Aralığı	Mad.-Top. Kor.Aralığı	Açk.Top. Varyans	Alpha
1	Performans Geliştirmeye Yönelik Okul Ortamı	12	.72 - .84	.67 - .81	%63	.95
2	OkulYöneticilerinin Performans Rehberliği	6	.80 - .89	.71 - .83	%72	.92
3	Öğretmenin Öğrenme ve Gelişim Etkinlikleri	10	.65 - .83	.58 - .77	%61	.93

Tablo 1’deki alt ölçeklerinin analiz sonuçlarına göre, alt ölçeklerdeki tüm maddelerin faktör yükünün .45’in üzerinde olduğu, her bir alt boyutun tek faktörü açıkladığı ve toplam varyanslarının istenilen düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Yine her alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlılık katsayılarına bakıldığında her bir alt ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir. Madde-Toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermiştir.

Verilerin analizi. Araştırmada elde edilen veriler, SPSS Paket Programında analiz edilmiştir. Öğretmen ve yöneticilerinin İlköğretim okullarında öğretmen performans uygulamalarının varlığına yönelik görüşlerinin karşılaştırılmasında öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin göreve göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ilişkisiz t testi, öğretmenlerin ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının gerçekleşme düzeylerine yönelik görüşlerinin kıdem ve eğitim durumlarına göre farklılaşıp-farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi, farkın anlamlı çıkması durumunda farkın kaynağını belirlemek amacıyla da “LSD çoklu karşılaştırma testi”, branşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ilişkisiz t testi uygulanmıştır. Grup ortalamaları arasındaki farkların test edilmesinde $\alpha=.05$ anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

3. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının gerçekleşme düzeyine ilişkin bulgular ve yorumlar sırasıyla; öğretmen ve yönetici görüşlerine ilişkin göreve, öğretmen görüşlerine ilişkin eğitim durumu, kıdem ve branşa göre bulgular ve yorumlar şeklinde verilmiştir.

Tablo 2. İlköğretim Okullarında Öğretmen Performansını Geliştirme Uygulamalarının Gerçekleşme Düzeyine Yönelik Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Tablosu

Boyutlar	Görev	N	\bar{X}	S	t	Sd	p
Performans Geliştirmeye Yönelik Okul Ortamı	Yönetici	33	4.06	.636	5.162	388	.000
	Öğretmen	357	3.20	.954			
Okul Yöneticilerinin Performans Rehberliği	Yönetici	33	3.76	.752	5.329	388	.000
	Öğretmen	357	2.81	1.021			
Öğretmenin Öğrenme ve Gelişim Etkinlikler	Yönetici	33	3.83	.704	4.865	388	.000
	Öğretmen	357	3.02	.946			

Tablo 2'den anlaşılacağı gibi ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri Performans geliştirmeye yönelik okul ortamı [$t_{(388)}=5.162$; $p<.05$], Okul yöneticilerinin performans rehberliği [$t_{(388)}=5.329$; $p<.05$] ve Öğretmenin öğrenme ve gelişim etkinlikleri [$t_{(388)}=4.865$; $p<.05$] boyutlarında göreve göre farklılaşmaktadır. Okul yöneticileri tüm boyutlarda öğretmenlere göre ilköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirilmesi durumuna yönelik uygulamaların daha yüksek düzeyde gerçekleştiğini belirtmektedirler.

Bozkurt Bostancı (2004) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim okulu yöneticileri öğretmenlere göre, öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının okullarda uygulanma düzeyinin daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Tabancalı ve Yolcu'nun (2008) araştırmalarında da öğretmen, yönetici ve müfettişlerin, performans yönetiminin performans geliştirme boyutunun ilköğretim okullarında uygulanma derecesine ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Yöneticiler, öğretmen ve müfettişlere göre ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının daha yüksek gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

Aşağıdaki Tablo 3, 4 ve 5'te öğretmen ve yönetici görüşlerine göre ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamaları boyutlarında yer alan ifadelerin en yüksekte en düşüğe doğru gerçekleşme durumuna ilişkin sıraları yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre Performans Geliştirmeye Yönelik Okul Ortamı Boyutundaki İfadelerin İlköğretim Okullarında En Yüksekten En Düşüğe Doğru Gerçekleşme Sırası

Performans Geliştirmeye Yönelik Okul Ortamı	Görev	N	\bar{X}	S	Sıra
*Okul yönetimince öğretmenlerin mesleki gelişimi için gerekli kaynaklara (kitap, dergi, internet vb) kolay ulaşımları sağlanır.	Yönetici	33	4.39	.61	*1
	Öğretmen	357	3.79	1.04	2
*Okulda tüm öğretmenlerin performans başarıları ödüllendirilir.	Yönetici	33	3.94	.97	10
	Öğretmen	357	2.85	1.17	10
*Okulun vizyonu tüm öğretmenlerin katılımıyla belirlenir.	Yönetici	33	4.21	.78	4
	Öğretmen	357	3.29	1.25	3
*Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için kişisel çabaları tüm okul çalışanlarınca desteklenir.	Yönetici	33	4.36	.70	2
	Öğretmen	357	4.36	1.18	1*
*Öğretmenlerin performansını değerlendirme sonuçları kullanılarak daha iyi performans göstermeleri sağlanır.	Yönetici	33	4.06	.70	9
	Öğretmen	357	2.90	1.23	9
*Öğretmenlerin performanslarını geliştirmeye zaman ayırabilmeleri için okuldaki görevlendirmelerde zamanı verimli kullanmalarına yönelik tedbirler alınır.	Yönetici	33	3.79	1.08	*12
	Öğretmen	357	2.83	1.18	12*
*Öğretmenler performans gelişimleri için tüm çalışanlar tarafından motive edilirler.	Yönetici	33	4.15	.76	7
	Öğretmen	357	2.94	1.25	8
*Okulda öğretmenlerin performans geliştirme çabalarına karşı olumlu tutum sergilenir.	Yönetici	33	4.29	.75	3
	Öğretmen	357	3.32	1.19	3
*Okulda öğretmenlerin performans gelişimi gerekli olabilecek teknolojik araç gereçler sağlanır.	Yönetici	33	4.18	.77	5-6
	Öğretmen	357	3.28	1.20	4-5
*Okul iklimi öğretmen performansının geliştirilmesine elverişlidir.	Yönetici	33	4.18	.77	5-6
	Öğretmen	357	3.28	1.20	4-5
*Okulda öğretmen performansının gelişimi için fiziki yönden yeterli donanım vardır.	Yönetici	33	3.91	1.13	11
	Öğretmen	357	3.05	1.27	7
*Okulda tüm çalışanlar tarafından öğrenme ve gelişim değer olarak kabul edilir.	Yönetici	33	4.09	.84	8
	Öğretmen	357	3.26	1.19	6

Tablo 3 incelendiğinde, Performans geliştirmeye yönelik okul ortamı boyutunda Öğretmen ve yöneticilerce en düşük düzeyde gerçekleştiği düşünülen ifadenin “Öğretmenlerin performanslarını geliştirmeye zaman ayırabilmeleri için okuldaki görevlendirmelerde zamanlarını verimli kullanmalarına yönelik tedbirler alınır” ifadesi olduğu görülmektedir. Yöneticiler tarafından bu boyutta okulda en yüksek düzeyde gerçekleştiği belirtilen ifade “Okul yönetimince öğretmenlerin mesleki gelişimi sağlayacak gerekli kaynaklara (kitap, dergi, internet v.b.) kolay ulaşımları sağlanır” ifadesi iken, öğretmenlere göre “Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için kişisel çabaları tüm okul çalışanlarınca desteklenir” ifadesidir.

Tablo 4. Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Performans Rehberliği Boyutundaki İfadelerinin İlköğretim Okullarında En Yüksekten En Düşüğe Doğru Gerçekleşme Sırası

Okul Yöneticilerinin Performans Rehberliği	Görev	N	\bar{X}	S	Sıra
*Okul yöneticileri kötü performans sergileyen öğretmenlerin performans sorunu nedenlerini araştırır.	Yönetici	33	3.91	.93	3
	Öğretmen	357	3.88	1.19	1*
*Okul yöneticileri öğretmenlerin performans gelişimleri için rehberlik yaparlar.	Yönetici	33	2.68	.77	5
	Öğretmen	357	3.79	1.17	2
*Okul yöneticileri performans gelişimleri için öğretmenlere sürekli geri bildirim verir.	Yönetici	33	2.62	.89	*6
	Öğretmen	357	2.62	1.11	5
*Okul yöneticileri öğretmenleri mesleki gelişimleri için yönlendirir.	Yönetici	33	3.91	.63	-3
	Öğretmen	357	2.83	1.21	4
*Okul yöneticileri öğretmenleri derste izledikten sonra değerlendirme sonuçları üzerine onlarla performans görüşmeleri yaparlar.	Yönetici	33	3.55	.79	4
	Öğretmen	357	2.40	1.19	6*
*Okulda öğretmen performansını olumsuz etkileyen nedenler tespit edilir.	Yönetici	33	4.00	.87	*1
	Öğretmen	357	3.16	1.17	3

Okul yöneticilerinin Tablo 4'e göre "Okul yöneticilerinin Performans rehberliği" boyutunda okulda en yüksek düzeyde gerçekleştiğini düşündükleri ifade "Okul yöneticileri kötü performans sergileyen öğretmenlerin performans sorunu nedenlerini araştırır" ifadesi iken en düşük düzeyde gerçekleştiğini düşündükleri ifade "Okul yöneticileri performans gelişimi için öğretmenlere sürekli geri bildirim verir" ifadesi olmuştur. Öğretmenlere göre en yüksek düzeyde gerçekleşen ifade "Okulda öğretmen performansını olumsuz etkileyen nedenler tespit edilir" ifadesi en düşük düzeyde gerçekleşen ifade ise "Okul yöneticileri öğretmenleri derste izledikten sonra değerlendirme sonuçları üzerine onlarla performans görüşmeleri yaparlar" ifadesidir. Bayram (1998) araştırmasında ilköğretim okullarında yöneticilerin, öğretmenleri bilgilendirmeyi "orta" derecede yerine getirdiklerini saptamıştır (Akt: Bozkurt Bostancı, 2004).

Aşağıdaki tablo 5 deki "Öğretmenin öğrenme ve gelişim etkinlikleri boyutunda okul yöneticilerine göre okulda en yüksek düzeyde "Okulda yapılan mesleki gelişim çalışmalarından tüm öğretmenler haberdar edilir" ifadesi gerçekleşirken öğretmenlere göre "Öğretmenlerin zümre arkadaşları performans gelişimine katkıda bulunur."ifadesi gerçekleşmektedir. Hem okul yöneticilerine hem de öğretmenler bu boyutta en düşük düzeyde gerçekleşen ifadenin "Okulda her öğretmene yönelik gelişim planları hazırlanır" ifadesi olduğunu belirtmektedirler.

Tablo 5. Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre Öğretmenin Öğrenme ve Gelişim Etkinlikleri Boyutundaki İfadelerin İlköğretim Okullarında En Yüksekten En Düşüğe Doğru Gerçekleşme Sırası

Öğretmenin Öğrenme ve Gelişim Etkinlikleri	Görev	N	\bar{X}	S	Sıra
*Öğretmenlerin eğitim ve gelişim ihtiyaçları tespit edilir.	Yönetici	33	.00	.83	5
	Öğretmen	357	.07	1.16	4-5
*Okulda tüm öğretmenlerin performans gelişimleri için sürekli hizmet içi eğitim faaliyeti vardır.	Yönetici	33	.42	1.06	9
	Öğretmen	357	.92	1.18	6
*Öğretmenlerin performanslarına yöneliklerine alınan kararlara katılımı sağlanır.	Yönetici	33	.18	.73	3
	Öğretmen	357	.07	1.19	4-5
*Öğretmenlerin güçlü ve zayıf yönleri belirlenir.	Yönetici	33	.79	1.02	6
	Öğretmen	357	.67	1.14	8
*Okulda her öğretmen için ayrı performans hedefleri belirlenir.	Yönetici	33	.70	1.13	7
	Öğretmen	357	.59	1.24	9
Okulda her öğretmene yönelik gelişim planları hazırlanır	Yönetici	33	.32	.99	10
	Öğretmen	357	.31	1.25	*10
Okulda yapılan mesleki gelişim çalışmalarından tüm öğretmenler haberdar edilir.	Yönetici	33	.52	.71	1
	Öğretmen	357	.38	1.27	2
*Öğretmenlerin zümre arkadaşları performans gelişimine katkıda bulunur.	Yönetici	33	.09	.71	4
	Öğretmen	357	.39	1.27	*1
*Okulda mesleki öğrenmeye yönelik okul dışı performans geliştirme etkinliklerine katılmasına izin verilir.	Yönetici	33	.64	.93	8
	Öğretmen	357	.87	1.16	7
*Okulda öğretmenlerin performans gelişimlerine yönelik öğretmenlerden gelen öneriler önemsenir.	Yönetici	33	.27	.80	2
	Öğretmen	357	.30	1.21	3

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının gerçekleşme düzeylerine ilişkin görüşleri ise tablo 6 da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre İlköğretim Okullarında Performans Geliştirme Uygulamalarının Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Eğt.Durumu	N	\bar{X}	S	Sd	F	p	Fark (LSD)
Performans Geliştirmeye Yönelik Okul Ortamı	Ön lisans	59	3.53	.990	2	4.40	.013	1-2,3
	Lisans	273	3.13	.928				
	Lisansüstü	24	3.18	1.037				
	Toplam	356	3.20	.954				
Okul Yöneticilerinin Performans Rehberliği	Ön lisans	59	3.20	1.036	2	5.39	.005	1-2,3
	Lisans	273	2.72	1.011				
	Lisansüstü	24	2.80	.912				
	Toplam	356	2.81	1.021				
Öğretmenin Öğrenme ve Gelişim Etkinlikleri	Ön lisans	59	3.37	.958	2	4.88	.008	1-2,3
	Lisans	273	2.96	.926				
	Lisansüstü	24	2.93	.979				
	Toplam	356	3.02	.945				

Tablo 6'dan anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin eğitim durumlarına göre, Performans geliştirmeye yönelik okul ortamı [$F_{(2,353)} = 4.40$; $p < .05$], Okul yöneticilerinin

performans rehberliği [$F_{(2,353)} = 5.39; p < .05$] ve Öğretmenin öğrenme ve gelişim etkinlikleri [$F_{(2,353)} = 4.88; p < .05$] boyutlarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının ilköğretim okullarında gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri farklılık göstermektedir. Ön lisans mezunu öğretmenler, lisans ve lisansüstü eğitim durumuna sahip öğretmenlere göre okullarda öğretmen performansının geliştirme uygulamalarının daha yüksek düzeyde gerçekleştiğini belirtmektedirler. Lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin eğitim durumlarının daha yüksek olmasından dolayı beklenti düzeylerinin daha yüksek olduğu düşünülebilir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre de ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının gerçekleşme düzeylerine ilişkin görüşleri Tablo 7 de görülmektedir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre İlköğretim Okullarında Öğretmen Performansını Geliştirme Uygulamalarının Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Tek Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Kıdem	N	\bar{X}	S	Sd	F	P	Fark (LSD)
Performans Geliştirmeye Yönelik Okul Ortamı	1-5 Yıl	87	3.13	.884	4	6.750	.000	1,2,3-4,5
	6-10 Yıl	100	2.96	.954				
	11-15 Yıl	90	3.13	.943				
	16-20 Yıl	35	3.72	.718				
	21 Yıl Üz.	44	3.61	1.041				
Toplam	356	3.20	.955					
Okul Yöneticilerinin Performans Rehberliği	1-5 Yıl	87	2.74	.905	4	7.988	.000	1,2,3-4,5
	6-10 Yıl	100	2.61	.982				
	11-15 Yıl	90	2.62	1.035				
	16-20 Yıl	35	3.46	.955				
	21 Yıl Üz.	44	3.25	1.050				
Toplam	356	2.81	1.022					
Öğretmenin Öğrenme ve Gelişim Etkinlikleri	1-5 Yıl	87	2.94	.835	4	7.436	.000	1,2,3-4,5
	6-10 Yıl	100	2.83	.946				
	11-15 Yıl	90	2.89	.931				
	16-20 Yıl	35	3.59	.787				
	21 Yıl Üz.	44	3.44	1.032				
Toplam	356	3.02	.946					

Tablo 7'ye göre Öğretmen performansını geliştirmeye yönelik okul ortamı [$F_{(2,353)} = 4.40; p < .05$], Okul yöneticilerinin performans rehberliği [$F_{(2,353)} = 5.39; p < .05$] ve Öğretmenin öğrenme ve gelişim etkinlikleri [$F_{(2,353)} = 4.88; p < .05$] boyutlarının ilköğretim okullarında gerçekleşme düzeylerine yönelik öğretmen görüşleri kıdem grupları açısından karşılaştırıldığında, kıdem grupları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Kıdemi 16-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme boyutlarının daha yüksek düzeyde gerçekleştiğini belirttikleri görülmektedir. Bunun nedeni kıdemi fazla olan öğretmenlerin kendi performanslarının en üst düzeyde olduğunu düşünmelerinden dolayı performanslarını geliştirme çabasına girmemeleri, bu nedenle de okuldaki öğretmen performansını geliştirme uygulamalarına yönelik gereklilikleri fark etmemelerinden kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin branşlarına göre ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliş-

tirme uygulamalarının gerçekleşme düzeylerine ilişkin görüşleri tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Öğretmenlerin Branşına Göre İlköğretim Okullarında Öğretmen Performansını Geliştirme Uygulamalarının Gerçekleşme Düzeylerine Yönelik Görüşlerine İlişkin t Testi Tablosu

Boyutlar	Branş	N	\bar{X}	S	t	Sd	p																				
Performans Geliştirmeye Yönelik Okul Ortamı	Sınıf Öğretmeni	206	3.24	.974	0.911	354	.363																				
	Ders Öğretmeni	150	3.15	.929				Okul Yöneticilerinin Performans Rehberliği	Sınıf Öğretmeni	206	2.80	1.061	0.333	354	.740	Ders Öğretmeni	150	2.81	.968	Öğretmenin Öğrenme ve Gelişim Etkinlikleri	Sınıf Öğretmeni	206	3.05	.953	0.632	354	.568
Okul Yöneticilerinin Performans Rehberliği	Sınıf Öğretmeni	206	2.80	1.061	0.333	354	.740																				
	Ders Öğretmeni	150	2.81	.968				Öğretmenin Öğrenme ve Gelişim Etkinlikleri	Sınıf Öğretmeni	206	3.05	.953	0.632	354	.568	Ders Öğretmeni	150	2.99	.938								
Öğretmenin Öğrenme ve Gelişim Etkinlikleri	Sınıf Öğretmeni	206	3.05	.953	0.632	354	.568																				
	Ders Öğretmeni	150	2.99	.938																							

Tablo 8’de görüleceği gibi, ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri branşlarına göre Performans geliştirmeye yönelik okul ortamı [$t_{(354)}=0.911$; $p>.05$] Okul yöneticilerinin performans rehberliği [$t_{(354)}=0.333$; $p>.05$] ve Öğretmenin öğrenme ve gelişim etkinlikleri [$t_{(354)}=0.632$; $p>.05$] boyutlarında farklılaşmamaktadır. Tüm öğretmenlerin ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri benzerdir.

4. Sonuçlar ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayalı sonuçlar ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir

Sonuçlar

İlköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri Performans geliştirmeye yönelik okul ortamı, Okul yöneticilerinin performans rehberliği ve Öğretmenin öğrenme ve gelişim etkinlikleri boyutları olmak üzere tüm boyutlarda göreve göre farklılaşmaktadır. Okul yöneticileri öğretmenlere göre, ilköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirilmesine yönelik uygulamaların daha yüksek düzeyde gerçekleştiğini belirtmektedirler.

İlköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının Performans geliştirmeye yönelik okul ortamı, Okul yöneticilerinin performans rehberliği ve Öğretmenin öğrenme ve gelişim etkinlikleri boyutlarında yer alan ifadelerinden en yüksek ve en düşük gerçekleşme düzeyine yönelik ifadeler yönetici ve öğretmenlere göre farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının gerçekleşme düzeylerine ilişkin görüşleri Performans geliştirmeye yönelik okul ortamı, Okul yöneticilerinin performans rehberliği ve Öğretmenin öğrenme ve gelişim etkinlikleri boyutlarında farklılık göstermektedir. Ön

lisans mezunu öğretmenlere göre okullarda öğretmen performansının geliştirme uygulamaları daha yüksek düzeyde gerçekleşmektedir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının gerçekleşme düzeylerine ilişkin görüşleri Performans geliştirmeye yönelik okul ortamı, Okul yöneticilerinin performans rehberliği ve Öğretmenin öğrenme ve gelişim etkinlikler boyutlarında farklılaşmaktadır. Kıdemi 16-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının daha yüksek düzeyde gerçekleştiğini belirttikleri görülmektedir.

İlköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirme uygulamalarının tüm boyutlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri branşlarına göre farklılaşmamaktadır. Tüm öğretmenlerin ilköğretim okullarında performans geliştirme uygulamalarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri benzerdir.

Öneriler

İlköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının gerçekleşme düzeyi konusunda okul yöneticileri ile öğretmenleri arasında görüş farklılıkları bulunmaktadır. Bu farklılığın nedeni araştırılmalıdır.

Okul yöneticilerinin “Okul yöneticilerinin Performans rehberliği” boyutunda okulda en düşük düzeyde gerçekleştiğini düşündükleri ifade “Okul yöneticileri performans gelişimleri için öğretmenlere sürekli geri bildirim verir” ifadesi, öğretmenlere göre de “Okul yöneticileri öğretmenleri derste izledikten sonra değerlendirme sonuçları üzerine onlarla performans görüşmeleri yaparlar” ifadesi olmuştur. Yine “Öğretmenin öğrenme ve gelişim etkinlikleri” boyutunda hem okul yöneticilerine hem de öğretmenlere göre en düşük düzeyde gerçekleşen ifadenin “Okulda her öğretmene yönelik gelişim planları hazırlanır” ifadesidir. Bu nedenle okul yöneticileri öğretmen performansının geliştirilmesi için geri bildirim verilmesi, performans görüşmeleri yapılması, öğretmene gelişim planı hazırlanması v.b. kapsayan konularda öğretmen performansının geliştirilmesine yönelik hizmet içi eğitimlere alınmalıdır.

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre ön lisans mezunu öğretmenler diğer eğitim durumuna sahip öğretmenlere, kıdemlerine göre 16-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler, diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre okullarda öğretmen performansının geliştirme uygulamalarının daha yüksek düzeyde gerçekleştiğini belirtmektedirler. Bu öğretmenlerin eğitim durumlarının kıdem gruplarıyla paralellik taşıdığı düşünüldüğünde bu durumun kendilerinin performanslarını yeterli görmelelerinden kaynaklanabileceği anlaşılrsa da, diğer öğretmenlerle öğretmen performansını geliştirme uygulamalarına yönelik algı farklılıklarının nedenleri ortaya çıkarılmalıdır.

Öğretmenler genelde ilköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirme uygulamalarına yönelik ifadelerin orta ve az düzeyinde gerçekleştiğini belirtmektedirler. Öğretmen performansının geliştirilmesine yönelik uygulamaların okullarda daha etkili gerçekleştirilebilmesi için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

5. Kaynaklar

- 1.Armstrong, M. (1998). Managing People. London: Kogan Page Limited. 120 Pentonville Road NI 9JN.
- 2.Aydın, İ.(2005), Öğretimde Denetim. Ankara:Pegema Yayıncılık.
- 3.Balcı, A. (1993).Etkili Okul Kuram, Uygulama ve Araştırma, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- 4.Balcı, A.(1995).Sosyal Bilimlerde Araştırma. Ankara:72 TDFO Bilgisayar Yayın.L.T.D.
- 5.Barutçugil, İ.(2002), Performans Yönetimi. , İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- 6.Barblett, L.; Louden W. (2001). Managing Teacher Performance İn The Non-Compulsory Years Of School. Edith Cowan University BAR01275 AARE Fremantle.
- 7.Bilgin, K. U. (2004). Kamu Performans Yönetimi. Ankara:TODAİE Yayınları.
- 8.Biott, C.; Spindler,J. (2000). Target Setting İn The İnduction Of Newly Qualified Teachers: Emerging Collegueship İn A Context Of Performance Management . Educational Reserch. Oct., Vol, 42, Issue 3.
- 9.Büyükoztürk, Ş. (2002). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- 10.Bozkurt Bostancı, A. (2004), Türkiye’deki Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- 11.Can, N.(2004). “Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları”. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Sayı: 16 Yıl : 2004/1 s.103-119.
- 12.Cemaoğlu, N. (2002) “Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü”. Milli Eğitim Dergisi. Kış-Bahar 2002. Sayı 153-154.
- 13.Çevik, H.(2004), Türkiye’de Kamu Yönetimi Sorunları. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- 14.Cheng, Y.C.(1996) Relation Between. Teachers Professionalism And Job Attitudes Educational Outcomes And Organizational Factors. Journal Of Educational Research. Jan/ Feb., Vol,89, Issue 3, P 163, 9p, 5 Charts, 1 Graph.
- 15.Danielson C.; McGreal,T.L. (2000).Teacher Evaluation. Association for Supervision and Curriculumm Deveelopment. 1703 N. Beauregard. St. Alexandria, Viginia.22311-1714. USA
- 16.Niederriter, D. M. (2003). Principals’ Perceptions Of The Effectiveness Of Teacher Evaluation Processes İn Responding To Poor Performance. EdD Temple University. <http://www.umi.com>
- 17.Sarıaltın, H.(2003), Örgüt Performansının Ölçülmesi ve Geliştirilmesinde K ı y a s l a m a Yöntemi ve İmalat Şirketlerinde Kıyaslama Uygulamaları, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- 18.Şimşek, M ve Nursoy, M(2002). Toplam Kalite Yönetiminde Performans Ölçme. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- 19.Teel, S.R. (2003). Relationships Among Perceived Organizational Support, Teacher Efficacy, And Teacher Performance. Doctorate Thesis. Alliant International University, San Diego . <http://www.umi.com>
- 20.Trethowan, D. M. (1991). Managing with Appraisal Acheving Qality Schools Through Performance Management. Management Education. Paul Chapman Publishing Ltd.
- 21.Tabancalı, E. ve Yolcu, S. (2009).İstanbul İli Resmi İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayısı.17/2.Mayıs 2009. Sayfa 304-317. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (1-3 Eylül 2008).