ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI

ATÖLYE VE LABORATUVAR ÖĞRETMENLERİ İÇİN PERFORMANS DEĞERLENDİRME MODEL ÖNERİSİ

DOKTORA TEZİ

İBRAHİM OKAN ERDEN

ANKARA
TEMMUZ, 2023


ANKARA ÜNİVERSİTESİ
1946

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI

ATÖLYE VE LABORATUVAR ÖĞRETMENLERİ İÇİN PERFORMANS DEĞERLENDİRME MODEL ÖNERİSİ

DOKTORA TEZİ

İBRAHİM OKAN ERDEN

DANIŞMAN: PROF. DR. İNAYET AYDIN

ANKARA
TEMMUZ, 2023

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

İbrahim Okan ERDEN adlı öğrencinin hazırladığı "Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri İçin Performans Değerlendirme Model Önerisi" başlıklı bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi Programı'nda jüri üyelerince oy birliği ile **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	Jüri Üyeleri	İmza
Başkan	……	……..
Üye	……	……..
Üye	……	……..
Üye	……	……..
Üye	……	……..

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından …/…/20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise …/…/20... tarihinde kabul edilmiştir.

……

Prof. Dr. Mehmet İkbal YETİŞİR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

İbrahim Okan ERDEN

ÖZET

ATÖLYE VE LABORATUVAR ÖĞRETMENLERİ İÇİN PERFORMANS DEĞERLENDİRME MODEL ÖNERİSİ

ERDEN, İbrahim Okan
Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. İnayet AYDIN
Temmuz, 2023, xx + 205 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, Ankara ilinde bulunan kamu Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde (MTAL) görev yapan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerinden hareket ile; somut, taraflarca kabul edilebilir, objektif ve kanıtlara dayanan bir performans değerlendirme modeli ortaya koymaktır. Araştırma karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desen ile yürütülmüştür. İlk olarak araştırmanın nicel aşaması gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek aracılığıyla MTAL'de görev yapan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesine yönelik nicel veriler toplanmıştır. Açıklayıcı sıralı desenin ikinci aşaması olan nitel boyutta, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesine ilişkin görüşlerine dair nitel veriler toplanmıştır.

Araştırmanın nicel bölümünde ele alınan örneklemi, 2020 – 2021 eğitim öğretim yılında, Ankara iline bağlı dokuz merkez ilçede (Altındağ, Çankaya, Mamak, Yenimahalle, Etimesgut, Sincan, Gölbaşı, Keçiören, Pursaklar) yer alan, kamuya ait MTAL'lerde görev yapan 100 okul müdürü ve 374 atölye ve laboratuvar öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemin seçiminde tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri yanıtların değerlendirilmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmış; her ölçek maddesinin ağırlığını belirlemek içinde frekans ve yüzde (%) oranlarına bakılmıştır. Araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için t testi kullanılırken, kıdem bakımından fark olup olmadığına bakmak için ANOVA kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutu, Ankara iline bağlı dokuz merkez ilçede (Altındağ, Çankaya, Mamak, Yenimahalle, Etimesgut, Sincan, Gölbaşı, Keçiören, Pursaklar) yer alan, kamuya ait MTAL'lerde görev yapan 10 atölye ve 10 laboratuvar öğretmeninden oluşan çalışma grubuyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada toplanan nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel bulgularına göre; okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri, performans değerlendirmesini desteklemektedirler. Okul müdürlerinin yarısından fazlası performans değerlendirmesinin, kendileri tarafından yapılması gerektiği şeklinde görüş bildirirken; öğretmenler, bu değerlendirmenin zümre öğretmenlerince veya oluşturulacak bir komisyon tarafından yapılması gerektiğini belirtmektedirler. Hem okul müdürleri hem de öğretmenlere göre performans değerlendirmesi, öğretmenin üzerindeki ataleti kaldıracak; mesleki açıdan güncel kalmalarını ve öğrenci haklarına azami düzeyde saygı göstermelerini sağlayacak bir uyaran olacaktır. Katılımcılar, performans değerlendirmenin, öğretmenlerin uyum ve iş birliğini geliştirerek okul ikliminin iyileşmesine katkı sağlayacağı, sorumluluk ve öz değerlendirme becerisi kazanmalarında etkili olacağı; öğrenciler ve eğitimciler açısından atölyelerin eğitsel ve iş sağlığı anlamında daha güvenli çalışacakları ortamlara dönüşmesinde önemli rol oynayacağı görüşündedirler.

Araştırmanın nitel bulgularına göre okul müdürleri ve öğretmenler, performans değerlendirmesinde hataya yol açabilecek; yanlılık, adam kayırma, hemşericilik, objektif olmayan ve somut verilere dayanmayan değerlendirme soruları gibi olumsuz yanlarını dile getirmişlerdir. Bununla beraber performans değerlendirmeyi uygulayacak kişi veya komisyonun yetkinliği ve bu konu ile ilgili eğitim almış olup olmamaları da sorun teşkil etmektedir. Katılımcı okul müdürleri ve öğretmenler, performans değerlendirmesinde süreç ve sonuç değerlendirmesinin bir arada yapılmasını istemektedirler.

Okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerince bildirilen görüşler temel alınarak bir model geliştirilmiş ve geliştirilen bu model ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin pedagojik ve mesleki gelişimlerinin en üst seviyeye çıkarılması, öğretmenlerin niteliğinin arttırılarak, öğrencilere nitelikli bir mesleki eğitim fırsatı sunulması hedeflenmektedir.

Anahtar Sözcükler: Performans, Performans değerlendirme, Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni, Performans Değerlendirme Modeli.

ABSTRACT

PERFORMANCE EVALUATION MODEL PROPOSAL FOR WORKSHOP AND LABORATORY TEACHERS

ERDEN, İbrahim Okan

Dissertation, Department of Educational Science

Supervisor: Prof. Dr. İnayet AYDIN

July, 2023, xx + 205 Pages

The aim of this study is to put forward a concrete, objective, evidence-based performance evaluation model that is acceptable to the parties, which is based on evidence according to the opinions of school principals working in public Vocational and Technical Anatolian High Schools in Ankara province and workshop and laboratory teachers working in these schools.The research was conducted with an explanatory sequential design from mixed research methods. First, the quantitative phase of the research was conducted. At this stage, quantitative data for the performance evaluation of school principals working in Vocational and Technical Anatolian High Schools and workshop and laboratory teachers working in these schools were collected through the scale developed by the researcher. Qualitative data on the performance evaluation of school principals and workshop and laboratory teachers were collected by using a semi-structured interview form prepared by the researcher in the qualitative dimension, which is the second stage of the explanatory sequential design.

The sample of the quantitative part of the research consists of 102 school principals working in public Vocational and Technical Anatolian High Schools in nine districts of Ankara province (Altındağ, Çankaya, Mamak, Yenimahalle, Etimesgut, Sincan, Gölbaşı, Keçiören, Pursaklar) and 374 workshop and laboratory teachers working in these schools in the 2020-2021 academic year. Stratified sampling method was used to select the sample. Arithmetic mean and standard deviation were used to evaluate the participants' responses to the scale items; frequency and percentage (%) ratios were used to determine the weight of each scale item. While t-test was used to see whether there was a significant difference between the opinions of school principals,workshop and

laboratory teachers participating in the study, ANOVA was used to see whether there was a difference in terms of seniority.

The qualitative dimension of the research was carried out with the study group consisting of 10 workshop and 10 laboratory teachers working in public MTALs located in nine central districts (Altındağ, Çankaya, Mamak, Yenimahalle, Etimesgut, Sincan, Gölbaşı, Keçiören, Pursaklar) of Ankara province. Purposive sampling method was used to determine the study group. Descriptive analysis method was used to analyse the qualitative data collected in the study.

According to the quantitative findings of the study, school principals and teachers support performance appraisal. While more than half of the school principals stated that performance evaluation should be carried out by the school principals themselves, the teachers stated that this evaluation should be carried out by the teachers whom working in the same department or by a commission to be formed. According to both school principals and teachers, performance appraisal is a stimulus that will remove the inertia on teachers, keep them professionally up-to-date and ensure that they respect students' rights at the maximum level. The participants are of the opinion that performance appraisal will contribute to the improvement of the school climate by improving teachers' cohesion and cooperation, effective in helping them gain responsibility and self-evaluation skills, and play an important role in transforming workshops into safer environments for students and educators in terms of educational and occupational health.

According to the qualitative findings of the study, school principals and teachers expressed negative aspects of performance evaluation such as bias, favouritism, nepotism, non-objective evaluation questions that are not based on concrete data. In addition, the competence of the person or commission who will implement performance appraisal and whether they have received training on this subject also pose a problem. Participant school principals and teachers want process and result evaluation to be carried out together in performance evaluation.

It is aimed to maximise the pedagogical and professional development of workshop and laboratory teachers, to increase the quality of teachers and to provide students with a qualified vocational education opportunity by the model which has beem developed based on the opinions of school principals workshop and laboratory teachers.

Key Words: Performance, Performance Evaluation, Workshop and Laboratory Teacher, Performance Evaluation Model.

ÖNSÖZ

Eğitim örgütleri, nitelikli öğretmenler ile akademik ve sosyal alanda başarıya ulaşabilmekte ve öğrencilerine kaliteli bir eğitim hizmeti sunabilmektedir. Ancak öğretmenlerin, yıllar içerisinde alışılagelmiş öğretim yöntemlerini kullanarak derslerini işlemesi, modern çağın getirileri ile ilgili alandaki gelişmelerin takip edilmemesi zamanla mesleki açıdan körelmeye sebep olmaktadır. Dışardan bir uyaran olmadığında bu körelmenin farkına varamayan öğretmen, kendisini bir ataletin içerisinde bulmaktadır. Performans değerlendirme ile öğretmenin mesleki ve pedagojik olarak kendisini yenilemesi, geliştirmesi, motivasyonun arttırılması sağlanabilir. Bu bağlamda çalışmanın ortaya koymuş olduğu, atölye ve laboratuvar öğretmenleri özelinde geliştirilmiş olan performans değerlendirme modelinin, eğitim yönetimi alanına önemli katkı sunmasını temenni eder, çalışmamın şekillenmesinde ve sonuçlanmasında katkısı olan herkese teşekkürü bir borç bilirim.

Doktora tez çalışmamda birçok kişinin önemli katkısı bulunmaktadır. Öncelikle akademik eğitimimin başından beri desteğini esirgemeyen, çıkmaz sokaklara girdiğimde yolumu tekrar tekrar açıp hedefime yönlendiren çok değerli tez danışmanım Prof. Dr. İnayet AYDIN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Eleştirileri ve önerileriyle doktora tezimi daha nitelikli bir hale gelmesini sağlayan saygıdeğer Tez İzleme Komitesi üyeleri Prof. Dr. Yasemin KEPENEKCİ ve Doç. Dr. Ayhan URAL hocalarıma teşekkür ederim.

Gerek yüksek lisans gerek doktora eğitimim süresince yetişmemde büyük katkıları olan, tecrübe ve bilgi birikimlerini her zaman paylaşan, desteklerini hiç esirgemeyen Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'nın değerli hocaları Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK'e, Prof. Dr. Hasan Hüseyin AKSOY'a, Prof. Dr. Şakir ÇINKIR'a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca kendisinden defalarca ders aldığım, istifade ettiğim Prof. Dr. Ali BALCI'ya teşekkürlerimi sunarım. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'nın değerli araştırma görevlilerine teşekkür ederim. Doktora tez çalışmamda her zaman desteğini yanımda hissettiğim değerli dostum Dr. Ali İhsan ÇUHADAR'a, yardımlarından dolayı Dr. Ayşegül GÜNGÖR HOUSER'a teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde yardım eden, ismini burada teker teker sayamadığım eğitim çalışanlarına zamanlarını ayırıp ölçekleri dolduran ve görüşmelere katılan MTAL okul müdürlerine ve atölye ve laboratuvar öğretmenlerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Doktora eğimimim boyunca her zaman yanımda olan eşim Sevcan'a ve oğullarım Furkan ve Dağhan'a teşekkürlerimi sunarım.

İbrahim Okan ERDEN

Temmuz, 2023

Sevdiklerime…

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ ... iii
ÖZET ... iv
İÇİNDEKİLER ... xi
TABLOLAR DİZİNİ ... xvi
ŞEKİLLER DİZİNİ ... xix
KISALTMALAR/SİMGELER ... xx
BÖLÜM 1 ... 1
GİRİŞ ... 1
Problem ... 1
Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinin Önemi ... 9
Öğretmenlerin Performans Değerlendirmesi ... 10
Amaç ... 18
Önem ... 19
Sınırlılıklar ... 20
Tanımlar ... 20
BÖLÜM 2 ... 23
KURAMSAL ÇERÇEVE ... 23
Performans ve Performans Değerlendirme ... 23
Performans Kavramı ... 23
Performans Değerlendirme Kavramı ... 24
Performans Değerlendirmenin Amaçları ... 27
Performans Değerlendirmenin Faydaları ... 29
Performans Yönetimi Kavramı ... 30
Örgütün Politika ve Uygulamaları İle İlgili Faktörler ... 32
İş ile İlgili Faktörler. ... 32
Kişisel Faktörler. ... 33
Dışsal Faktörler ... 33
Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanılması ... 33
Stratejik Planlama ... 33
Ücret-Maaş Yönetimi ... 34
Kariyer Gelişimi. ... 34
Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi ... 35
İşten Ayırma ... 35
Performans Değerlendirme Yöntemleri ... 35
Klasik Performans Değerlendirme Yöntemleri ... 36
Basit Sıralama Yöntemi ... 36

Sıralama ve İkili Karşılaştırma Yöntemi 36
Zorunlu Dağılım Yöntemi 36
Grafik Dereceleme ve Puanlama Yöntemi 37
Davranışsal Değerlendirme Tekniği 37
Davranışsal Beklenti Ölçekleri 37
Davranışsal Gözlem Ölçekleri 38
Kritik Olay Yöntemi 39
Davranış Değerlendirme Ölçekleri 40
Modern Performans Değerlendirme Yöntemleri 41
Amaçlara ve Sonuçlara Göre Değerlendirme Yöntemi 41
360° Performans Değerlendirme Yöntemi 41
Dengeli Başarı Göstergesi (Balanced Score Card) Yöntemi 43
Performans Değerlendirme Hataları 43
Ölçme Araçlarından Kaynaklanan Hatalar 44
Fazla Hoşgörülü veya Fazla Katı Olmaktan Kaynaklanan Hatalar 44
Merkezi Eğilim Hataları 44
Yakın Zaman Etkisi Hataları 45
Baskın Özellik Hatası (Halo ve Boynuz Etkisi) 45
Tek Yönlü Ölçüm Hatası 46
Taraflı Ölçüm Hatası 46
Eğitimde Performans Değerlendirme 47
İsrail Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi 48
Küba Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi 49
Amerika Birleşik Devletleri Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi 50
Japonya Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi 52
Çin- Şanghay Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi 53
Singapur Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi 54
İngiltere ve Galler Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi 54
BÖLÜM 3 61
YÖNTEM 61
Araştırmanın Modeli 61
Evren-Örneklem ve Çalışma Grubu 63
Evren ve Örneklem 63
Çalışma Grubu 65
Verilerin Toplanması 67
Nicel Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi 67
Pilot Uygulama 68
Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular 73
Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular 78
Nitel Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi 80
Verilerin Analizi 81

BÖLÜM 4 85
BULGULAR VE YORUMLAR 85
Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Performans Değerlendirmesine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 85
Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesinin Yapılmasının Gerekliliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 85
Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesinin Yapılmasının Gerekliliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar ... 88
Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesinin Kimler Tarafından Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 92
Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesinin Kimler Tarafından Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 94
Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesinin Hangi Zaman Aralığında Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 99
Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesinin Hangi Zaman Aralığında Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 100
Okul Müdürü ile Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Mevcut Performans Değerlendirme Sistemi ve Performans Değerlendirme Sorunları Hakkında Görüşleri 101
Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 104
Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesi Kriterlerine İlişkin Bulgular ve Yorum 104
Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Mesleki Beceri Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar 106
Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Mesleki Beceri Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar 108
Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Okul-Çevre İlişkisi Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar 113
Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Okul-Çevre İlişkisi Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar 115
Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre İş Sağlığı ve Güvenliği Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar 118
Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre İş Sağlığı ve Güvenliği Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar 120
Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar 123

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar 125
Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar 128
Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar 130
Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Uyum ve İşbirliği Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar 132
Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Uyum ve İşbirliği Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar 134
Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Süreç/Sonuç Değerlendirmesine İlişkin Görüşleri 137
Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Performans Değerlendirme Sonuçlarının Nerelerde Kullanılmasına İlişkin Görüşleri 139
Performans Değerlendirme Kriterlerinin Görev Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları 140
Performans Değerlendirme Kriterlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre *t* Testi Sonuçları 141
Performans Değerlendirme Kriterlerinin Eğitim Değişkenine Göre *t*-Testi Sonuçları 142
Performans Değerlendirme Kriterlerinin Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları 143
Nicel ve Nitel Bulguların Yorumlanması 144
Performans Değerlendirmesi 144
Performans Değerlendirme Kriterleri 145
Mesleki Beceri 145
Okul-Çevre İlişkisi 145
İş Sağlığı ve Güvenliği 145
Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış 145
Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme 146
Uyum ve İşbirliği 146
Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Modeli 146
Mesleki Beceri 148
Okul – Çevre İlişkisi 152
İş Sağlığı ve Güvenliği 155
Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış 157
Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme 160
Uyum ve İşbirliği 163

BÖLÜM 5 167
SONUÇLAR VE ÖNERİLER 167
Sonuçlar 167
Performans Değerlendirmesinin Yapılmasının Gerekliliğine İlişkin Sonuçlar .. 167
Performans Değerlendirmesinin Kimler Tarafından Yapılacağına İlişkin Sonuçlar 167
Performans Değerlendirmesi Hangi Zaman Aralığında Yapılması Gerektiğine İlişkin Sonuçlar 168
Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Sonuçlar 168
Mesleki Beceri. 168
Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış 169
Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme 169
Uyum ve İş Birliği 169
Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Görev Değişkenine İlişkin Sonuçlar 169
Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar 170
Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Eğitim Değişkenine İlişkin Sonuçlar 170
Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar 170
Öneriler 170
Uygulayıcılara Yönelik Öneriler 171
Araştırmacılara Öneriler 172
KAYNAKLAR 173
EKLER 193
EK 1. Belirtke Tablosu 194
EK 2. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri Performans Değerlendirme Ölçeği 195
EK 3. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Görüşme Soruları 199
EK 4. Millî Eğitim Bakanlığı Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni .. 201
EK 5. Etik Kurul Onayı 202
BENZERLİK BİLDİRİMİ 203
ÖZGEÇMİŞ 204

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo

Tablo 1. Eğitim Durumuna Göre İşgücü Durumu 2
Tablo 2. Örgütlerin Performans Değerlendirme Süreci Oluşturmasının Nedenleri 28
Tablo 3. Zorunlu Dağılım Yöntemi 37
Tablo 4. Davranışsal Gözlem Skalası 38
Tablo 5. İşgörenin Göstermiş Olduğu İş Davranışının Puanlanması 39
Tablo 6. Davranışsal Değerlendirme Ölçeği 40
Tablo 7. İlçelere Göre, Evren ve Örneklemde Yer Alan Öğretmen Sayıları 63
Tablo 8. Örneklemde Yer Alan Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımları 65
Tablo 9. Çalışma Grubunda Yer Alan Okul Müdürlerin Kişisel Bilgilerine Ait Frekans Dağılımı 66
Tablo 10. Çalışma Grubunda Yer Alan Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Ait Frekans Dağılımı 66
Tablo 11. Pilot Uygulama Grubunda Yer Alan Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Ait Frekans Dağılımı 69
Tablo 12. Ön Uygulama Grubunda Yer Alan Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Ait Frekans Dağılımı 72
Tablo 13. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları 74
Tablo 14. ALÖPDÖ DFA Değerleri 78
Tablo 15. Okul Müdürlerinin Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesine İlişkin Görüşleri 85
Tablo 16. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesinin Yapılmasına İlişkin, Okul Müdürlerinin Görüşleri 86
Tablo 17. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri 89
Tablo 18. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri 90
Tablo 19. Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesi Yapacak Kişiler 92
Tablo 20. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesi Yapacak Kişiler 95
Tablo 21. Okul Müdürü ile Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesinin Kim/Kimler Tarafından Yapılmasına Dair Görüşleri 97
Tablo 22. Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesi Zaman Aralığı 99
Tablo 23. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesi Zaman Aralığı 101

Tablo 24. Okul Müdürü ile Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Mevcut Değerlendirme Sistemi ve Sorunları Hakkında Görüşleri 102
Tablo 25. Müdür ve Öğretmen Görüşlerine Göre Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Neler Olması Gerektiğine Dair Ölçek Boyutlarına İlişkin Bulgular 104
Tablo 26. Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Mesleki Beceri Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 106
Tablo 27. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Mesleki Beceri Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 108
Tablo 28. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Mesleki Beceri Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular 110
Tablo 29. Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Okul-Çevre İlişkisi Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 113
Tablo 30. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul-Çevre İlişkisi Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 115
Tablo 31. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Okul-Çevre İlişkisi Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular 117
Tablo 32. Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre İş Sağlığı ve Güvenliği Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 118
Tablo 33. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İş Sağlığı ve Güvenliği Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 120
Tablo 34. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ve Okul Müdürlerinin İş Sağlığı ve Güvenliği Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular 122
Tablo 35. Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 124
Tablo 36. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 125
Tablo 37. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ve Okul Müdürlerinin Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular 127
Tablo 38. Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 128
Tablo 39. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 130
Tablo 40. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ve Okul Müdürlerinin Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular 131
Tablo 41. Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Uyum ve İş birliği Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 133
Tablo 42. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Uyum ve İş birliği Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 134
Tablo 43. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Uyum ve İşbirliği Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular 135

Tablo 44. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Süreç/Sonuç Değerlendirmesine İlişkin Nitel Bulgular 137
Tablo 45. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Süreç/Sonuç Değerlendirmesine İlişkin Nitel Bulgular 139
Tablo 46. Performans Değerlendirme Kriterlerinin Görev Değişkenine Göre t Testi Sonuçları 140
Tablo 47. Performans Değerlendirme Kriterlerinin Cinsiyet Değişkenini Gösteren t Testi Sonuçları 141
Tablo 48. Performans Değerlendirme Kriterlerinin Eğitim Değişkenini Gösteren t Testi Sonuçları 142
Tablo 49. Performans Değerlendirme Kriterlerinin Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları 143
Tablo 50. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Mesleki Beceri Boyutu Değerlendirme Aşamaları 150
Tablo 51. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Okul-Çevre Boyutu Değerlendirme Aşamaları 154
Tablo 52. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin İş Sağlığı ve Güvenliği Boyutu Değerlendirme Aşamaları 156
Tablo 53. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış Boyutu Değerlendirme Aşamaları 158
Tablo 54. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin mesleki gelişim-özdeğerlendirme Boyutu Değerlendirme Aşamaları 161
Tablo 55. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Uyum ve İşbirliği Boyutu Değerlendirme Aşamaları 164

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil **Sayfa**

Şekil 1. MTAL ve Genel Liselerde Öğrenim Gören Öğrenci Sayıları 4
Şekil 2. Performans Yönetim Süreci Aşamaları 31
Şekil 3. 360 Derece Performans Değerlendirme Sistemi 42
Şekil 4. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilme Aşamaları 62
Şekil 5. Yamaç Birikinti Grafiği (Scree Plot) 74
Şekil 6. Performans Değerlendirme Ölçeğinin DFA Modeli 79
Şekil 7. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Modeli 147

KISALTMALAR/SİMGELER

AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
ALÖPDÖ	Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri Performans Değerlendirme Ölçeği
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
DMK	Devlet Memurları Kanunu
EARGED	Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı
İSG	İş Sağlığı ve Güvenliği
LGS	Lise Giriş Sınavı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
MTAL	MTAL
MTEGM	Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü
SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistiki Paket Programı (Statistical Package for the Social Sciences)
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
TDK	Türk Dil Kurumu
TUİK	Türkiye İstatistik Kurumu
YKS	Yükseköğretim Kurumları Sınavı
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amaçları ve önemi ifade edilmiş sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem

Tarım toplumu olan bazı ülkelerin, bilgiyi ve bilgi teknolojisini rehber edinerek sanayi toplumuna dönüşmesiyle birlikte refah seviyelerinde büyük bir artış meydana gelmiştir. Bu ülkeler, ekonomik güçleri arttıkça teknolojilerini; teknolojik seviyeleri yükseldikçe sanayilerini geliştirmişler ve birer endüstri toplumuna dönüşmüşlerdir. Bunun sonucunda da katma değeri yüksek mal ve hizmet üreterek refah seviyelerini yükseltmeyi başarmışlardır. Bu sarmal sürekli devam ederken bununla birlikte eğitim, ekonomi, sağlık, sosyal, demokrasi ve insan hakları alanlarında da olumlu yönde gelişmeler göstererek dünyanın sayılı ülkeleri arasında yerlerini almışlardır. Bu ülkelerin refah seviyelerinin artmasıyla birlikte sosyal devlet kimlikleri de daha görünür bir duruma gelmiştir. Çünkü her alanda gelişmiş olan ülkeler, toplumun sosyal ihtiyaçlarının karşılanması için kamu kaynaklarını, bazen kendi imkanlarıyla bazen de aracı kurumlar ile etkin bir şekilde kullanırlar (Kurşun ve Rakıcı, 2016). Ülkelerin sanayileşme düzeylerinin yüksek olmasının temel sebebi olarak nitelikli işgücüne sahip olmaları gösterilebilir. Nitelikli işgücü, bir taraftan sanayileşmeye doğrudan büyük bir katkı sağlarken diğer taraftan da işsizliği azaltma görevini yerine getirmektedir. II. Dünya Savaşı'nda yenilen ve harabeye dönen Almanya, çok kısa bir zamanda sahip olduğu nitelikli işgücü sayesinde dünyanın en güçlü devletleri arasında yerini almıştır. Nitelikli işgücü ilk zamanlarda usta–çırak ilişkisi ile başlamıştır. İşinin erbabı olan ustaların yanında yetişen çıraklar zaman içerisinde kendileri de iyi bir usta olmuşlar ve bu sistem yıllar boyunca devam etmiştir.

Türkiye'nin gereksinim duyduğu nitelikli işgücü, sistemli bir yapı olan Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri (MTAL) ile Mesleki Eğitim Merkezlerince (MESEM) örgün ve yaygın eğitim ile karşılanmaktadır. Bir ülkenin öğrencilerine vermiş olduğu mesleki

eğitim ne kadar nitelikli ve gelişen teknolojiye uygun ise ülkenin sanayisi, dolayısıyla ekonomisi de o denli güçlü olmaktadır (Özsoy, 2015). Mesleki eğitim, ülkelerin tarihsel gelişimi içerisinde de yer alarak, ekonomik kalkınma anlamında önemli bir rol oynamaktadır. Başarılı bir süreç izleyen mesleki eğitim, ekonomik dönüşüme olumlu yönde katkı sağlarken bunun tam tersi durumda istenilen dönüşüm tamamlanamamaktadır (Özer, 2019).

Mesleki eğitim iş gücünün niteliğini, üretkenliğini arttırdığı gibi aynı zamanda girişimciliği de teşvik etmektedir. Bununla birlikte kişisel kazanımların artmasını sağlayarak kişiyi ister kendi alanında ister farklı bir alanda iş bulma konusunda avantajlı bir konuma taşımaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından 23 Mart 2023'te yayımlanan işgücü istatistiklerine göre, 2022 yılı itibarıyla eğitim durumuna göre işgücüne katılım oranı, istihdam oranı ve işsizlik oranı bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Eğitim Durumuna Göre İşgücü Durumu

Eğitim Durumu	İşgücüne Katılım Oranı	İstihdam Oranı	İşsizlik Oranı
Lise	55.5	48.4	12.7
Mesleki ve Teknik A.L.	66.7	59.1	11.3
Yükseköğretim	77.3	68.6	11.3

Kaynak. https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Isgucu-Istatistikleri-2022-49390

Tablo 1'den anlaşılacağı üzere MTAL ile Anadolu Lisesi mezunları kıyaslandığında işe yerleşme oranları arasında yaklaşık olarak %11'lik bir fark olduğu görülmektedir. MTAL mezunlarının işgücüne katılım ve istihdam oranlarının diğer lise mezunlarına göre %11.2 daha yüksek olduğu görülmektedir. Aynı zamanda MTAL mezunlarının işsizlik oranı diğer lise türlerine göre %1.4 daha düşük seviyede iken Yükseköğretim mezunları ile aynı seviyede işsizlik oranına sahiptir.

Gelişmiş ülkeler arasında yer almak; teknolojik, bilimsel, ekonomik ve sosyal anlamda ideal seviyeye ulaşmak isteyen Türkiye'nin en önemli kaynağı, genç ve dinamik bir nüfus yapısı olan insan gücüdür. Bu güç, planlı bir şekilde verilen akademik ve meslekî eğitim ile ülkeyi üst seviyelere taşıyacaktır.

Altı yüz yıl boyunca dünyada etkin bir güç olarak varlığını hissettiren Osmanlı İmparatorluğu 1800'lü yılların ortalarına doğru nitelikli işgücü ihtiyacını dile getirmeye başlamıştır (Yıldırım ve Şahin, 2015). Osmanlı İmparatorluğu'nda, 1800'lü yılların ortalarından 1920'lere kadar mesleki eğitim adına bazı girişimler olsa da yapılanma

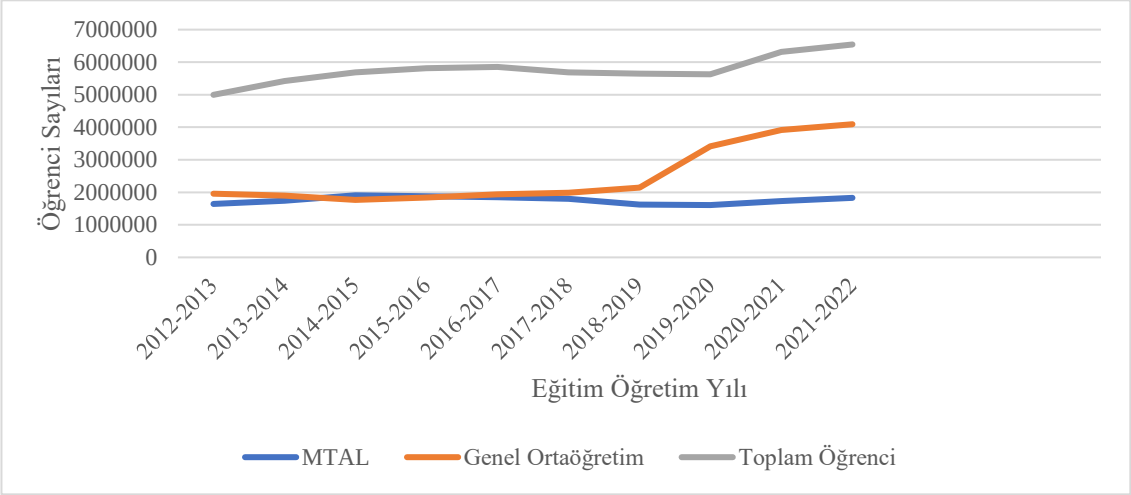
açısından önemli bir gelişme olmadığı görülmektedir. Osmanlı İmparatorluğu'nun I. Dünya Savaşı sonunda fiilen sona ermesinin ardından kurulan Cumhuriyet Türkiye'si de nitelikli işgücüne olan ihtiyacı kuvvetli bir şekilde hissetmiştir. Atatürk, Türkiye Büyük Millet Meclisinin (TBMM), 1 Mart 1922 tarihli 3. yasama yılında yapmış olduğu açılış konuşmasında mesleki eğitimin yol haritasını çizmiş ve amacını aşağıdaki gibi belirlemiştir (Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 1922):

> Bir yandan cahilliğin kaldırılması ile uğraşırken diğer yandan da memleket çocuklarını sosyal hayat ve ekonomide fiilen etkili ve yararlı kılabilmek için gereken basit bilgileri uygulamalı bir biçimde vermek yöntemi eğitimimizin temelini oluşturmalıdır. Ortaöğretimin amacı, ülkenin ihtiyaç duyduğu çeşitli hizmet ve sanat elemanlarını yetiştirmek ve yüksek eğitime aday hazırlamaktır.

Cumhuriyet hükümetini bekleyen en önemli problem bir mesleki ve teknik eğitim sistemi kurmak ve geliştirmekti. Bunun için, ülkeye yabancı eğitim uzmanları davet edildi. Bu uzmanlardan, 1927 yılında Türkiye'ye gelen Belçikalı Teknik Eğitim Uzmanı Ömer Buyse'nin görüşlerinden önemli ölçüde yararlanıldı. Buyse, ülkenin içinde bulunduğu şartlara uygun bir mesleki ve teknik okul sistemi önerirken, bu sistemi işletecek öğretmenlerin yetiştirilmesini de düşünmüştü. Ancak savaştan yeni çıkmış yorgun bir milletin bu sistemi hemen kurması ve geliştirilmesi kolay bir iş değildi. Bunun için gerekli alt yapıdan yoksundu. Cumhuriyet dönemi hükümetlerinin, sanat okullarını ele aldıklarında karşılaştıkları önemli problemlerden biri de öğretmen bulma problemiydi. Bu problemin çözümü için 1927'den itibaren çeşitli yollara başvuruldu. Öğretmen yetiştirmek üzere Avrupa ülkelerine öğrenci gönderilirken, ülkeye yabancı ülkelerden öğretmen getirildi. Mevcut öğretmenlere geliştirici kurslar düzenlendi. Tüm bu çabaların sonucunda teknik okullarda görev yapacak öğretmenleri yetiştiren kurumlar açıldı (Duman, 2014).

Planlı kalkınma döneminde, meslek lisesi öğrenci sayısını genel lise öğrenci sayısına göre arttırma çabaları sonuçsuz kalmış, istihdama yönelik, toplumsal ve ekonomik kalkınma için gerekli olan teknik liselerin öğrenci sayısında artış sağlanamamıştır. Tam tersi olarak ihtiyaç bulunmayan imam hatip liseleri ve ticaret liseleri öğrenci sayısı artmıştır (Adem, 1977). Yıllar içerisinde öğrenci kaybı yaşamaya devam eden meslek liselerine, Türkiye'nin önde gelen şirketlerinden KOÇ Holding "Meslek Lisesi Memleket Meselesi" sloganı ile bu okullara sahip çıkmak durumunda kalmıştır. KOÇ Holding bu sloganı bir projeye çevirerek meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilere burs, staj ve istihdam sağlamıştır (Gezgüç, 2009).

Türkiye Cumhuriyet'inin ilk yılları olan 1923 – 1924 yıllarında liselerde öğrenim gören öğrenci sayıları meslek liseleri lehine %67 ye %33 iken (Sönmez, 2010) günümüzde ortaokullardan liselere geçişlerde gerek aileler gerekse öğrenciler meslek liselerini tercih etmediklerinden bu oran yaklaşık %50 ye (MEB istatistik) gerilemiştir. Oysa Almanya, Fransa ve İngiltere gibi gelişmiş ülkelerdeki meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin oranı %65 iken, diğer liselere devam eden öğrencilerin oranı %35 tir (Sönmez, 2010). MTAL deki öğrenci sayısının azalması bu okullardan beslenen meslek yüksekokullarına da öğrenci akışını olumsuz yönde etkilemektedir. Kaliteli iş gücü yetiştirmede önemli bir rol oynayan meslek yüksekokullarının doluluk oranı %63'tür (http://www.istatistik.yok.gov.tr). Şekil 1' de 2012 – 2022 arasındaki MTAL ve genel liselerde öğrenim gören öğrenci sayıları verilmiştir.



Şekil 1. MTAL ve Genel Liselerde Öğrenim Gören Öğrenci Sayıları

Kaynak. https://istatistik.meb.gov.tr/OgrenciSayisi/Index

Şekil 1 incelendiğinde MTAL'ndeki öğrenci sayılarında az da olsa bir artış yaşandığı görülmektedir. Ancak bu artışın niteliği tartışma konusudur. Türkiye' deki okullar Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından nitelikli ve niteliksiz olarak ikiye ayrılmıştır (Büyüköztürk, 2016). Nitelikli okullar Lise Giriş Sınav (LGS) puanına göre öğrenci alan Anadolu, Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri, proje uygulayan eğitim kurumları, MTAL'nin Anadolu Teknik Programlarıdır (MEB, 2023). Niteliksiz okullara gitmek için herhangi bir sınava girmeye gerek yoktur. Yani niteliksiz olarak tanımlanan okullara kayıt için herhangi bir puan şartı bulunmamaktadır. Bu sebepten dolayı nitelikli okullara puanı yetmeyen öğrenciler mahallelerinde bulunan meslek liselerine zorunlu olarak kayıt

yaptırmaktadırlar. Bununla birlikte Yüksek Öğretim Kurulunun (YÖK) 1998 yılında uygulamaya koymuş olduğu katsayı uygulaması ile öğrenciler mesleki eğitimi tercih etmek istememektedirler (Özer, 2021). Katsayı uygulaması nedeniyle bu okulların sınavla öğrenci alan Anadolu Teknik Programına kayıt olmak istemeyen başarılı öğrenciler (Özer, Çavuşoğlu ve Gür 2011), 2010 yılında katsayı uygulamasının kaldırması ile bu okulları da tercih etmeye başlamışlardır. Bu da öğrenci sayısının artmasına küçükte olsa bir katkı sağlamıştır.

Demir (2017), ortaokul 8. sınıf öğrencilerini kapsayan çalışmasında öğrencilerin %64'ünün öğrenimlerini MTAL'de devam ettirmek istemedikleri sonucuna ulaşmıştır. Mevlâna Kalkınma Ajansının 2015 yılında yapmış olduğu bir araştırmada, MTAL'de öğrenim gören 12. sınıf öğrencilerine yöneltilen "Meslek lisesini isteyerek mi seçtiniz?" sorusuna öğrencilerin %58,87 si "evet" %41,13 ü "hayır" cevabını vermişlerdir. Aynı öğrencilere "Mesleki olmayan bir liseye gitmek istediniz mi?" şeklinde soru sorulduğunda ise öğrencilerin %52,94'ü "evet istedim", %47,06'sı "hayır istemezdim" şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı araştırmada öğrenciler, toplumun meslek lisesinde okuyanları değersiz gördüğü, görüşünü belirtmişlerdir. MTAL'ni toplumun bir yarası olarak gören Aksoy (2016), meslek liselerinde gençlerin sömürüldüğünü, eşitsizliğin sürekli olarak yeniden yaratıldığını ve bu liseleri sınıfsal bir mesele olarak gördüğünü belirtmektedir.

MTAL'nin tercih edilmemesinin yanı sıra, bu liselerin öğrenci nüfusunun genelde akademik başarısı düşük olan öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Sever (2017), akademik başarısı düşük öğrencilerin, yaşadığı çevrenin belirlemiş olduğu okullara gitmek zorunda bırakıldığını ve "öğrenciler, posta kodlarına uygun okullara yerleşiyorlar. Bu durumda öğrenci her ne kadar okulu seçiyormuş gibi görünse de aslında bunun tam tersi olarak okul öğrenciyi seçiyor" eleştirisini dile getirmiştir. Uygulanmakta olan liselere yerleştirme sistemi sonucunda başka bir seçeneği kalmayan öğrenciler, son çare olarak MTAL'ne kayıt yaptırmakta ve kaliteli bir mesleki eğitim alarak kısa yoldan hayata atılmak istemektedirler (Özcan, 2010).

MTAL'nin tercih edilmemesinin en önemli sebepleri arasında bu okulların bir üst öğrenime hazırlamada yetersiz kalması da gösterilebilir. MTAL'den mezun olup nitelikli bir üniversite, fakülte ve bölümlere yerleşmiş öğrencilerin oranları diğer lise türlerine göre oldukça düşük düzeylerde kalmaktadır (Köse, 1999). MTAL'nin öğrencilerinin çok azı mezun olduktan sonra üniversite sınavında başarılı olup yükseköğrenime devam etmektedir. 2019 yılında MTAL mezunlarının 103 bin 816'sı Yükseköğretim Kurumları

Sınavı'na (YKS) başvurmuş ve girmiş oldukları sınav sonucunda lisans programına yerleşen öğrenci sayısı 2 bin 437 olmuştur. Lisans programlarına yerleşme başarısı % 2,3 olarak gerçekleşmiştir. Bu öğrencilerden ancak 42'de biri lisans programlarına yerleşebilmiştir. MEB'e bağlı genel müdürlükler ve okullar MTAL adı ile birleştirilmeden önce Ticaret Meslek Lisesi olarak bilinen okullardan mezun olan ve YKS için başvuru yapan 60 bin 14 adaydan ancak 2312'si bir lisans programına yerleşmiş ve yerleşme başarı oranı %3,8 olarak gerçekleşmiştir. Bu öğrencilerin yaklaşık 26'da biri lisans programlarına yerleşebilmiştir. Aynı şekilde Kız Meslek Liselerindeki durum da bunlardan farklı değildir. Bu lise türünde de 67 bin 406 kız meslek lisesi mezunu YKS' ye başvuru yapmış ve sonuç olarak başvuranların 2941'i lisans programına yerleşmiş ve yerleşme oranı %4,3 olarak gerçekleşmiştir. Bu öğrencilerin yaklaşık 23'te biri lisans programına yerleşmiştir (https://istatistik.yok.gov.tr/).

Yükseköğrenime giremeyen bu öğrencilerin bir kısmı meslek lisesinde eğitimini aldıkları mesleği devam ettirirken bir kısmı da başka işlere yönelmektedirler. Öğrenciler son sınıfa geldiklerinde 3308 sayılı Kanun gereği işletmelerde mesleki eğitim adı altında sanayide ve hizmet sektöründe haftanın üç günü beceri eğitimi almaktadırlar. Böylece okul ile işletmeler arasında organik bir bağ kurulmaktadır. Bu bağ sayesinde öğrencilere verilen meslek eğitiminin, işletmelerin ihtiyaçlarına uygun nitelikte olup olmadığı da test edilmektedir. Eğitimde fırsat eşitliği kapsamında her vatandaşına nitelikli bir eğitim sunma görevi olan devletin, bu okullarda eğitim gören öğrencilere de kaliteli bir mesleki eğitim sağlaması önemli sorumlulukları arasındadır. Türkiye'de mesleki ve teknik eğitim, T.C. Anayasası, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu, 02/12/2016 tarih ve 6764 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat Ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname İle Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ve 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu çerçevesinde yürütülmektedir.

Alınan mesleki eğitimin kalitesini, okulun fiziki şartları, araç gereç vb. donanımı, çevrenin sosyo-ekonomik durumu gibi pek çok unsur etkilemektedir. Bununla birlikte bu okullarda görev yapan meslek öğretmenlerinin niteliğine göre de mesleki eğitimin kalitesi değişiklik göstermektedir. Öğretmen niteliğinin yüksek olmasının, öğrencinin başarısı üzerindeki olumlu etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Öğretmen nitelikleri, öğretmen etkililiği ve öğrenci başarısı arasındaki ilişki üzerine yapılan araştırmalar, öğrencilerin öğrenmesini etkileyen en önemli faktörün öğretmenlerin olduğunu doğrulamıştır (Barrett ve Toma, 2013; Buddin ve Zamarro, 2009; Hanushek, 2011). Darling'e göre (2000)

eğitim sisteminin önemli bir girdisi olan öğretmenin niteliği de, öğrenci kalitesini belirlemektedir.

Mesleki eğitimin başarılı olması konusunda birçok Avrupa ülkesi atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin iyi eğitilmesini gerektiğini belirterek çözüm aramaktadırlar (Binici ve Arı, 2004). Atölye ve laboratuvar öğretmenleri, kendilerini mesleki açıdan ne kadar geliştirebilmiş ve yeterli sorumluluk alabilirlerse o ölçüde mesleki eğitimde başarıya ulaşılabilmektedir. Mesleki eğitimin daha başarılı olması için yöneticiler tarafından sürekli denetlenmesi gerekmektedir (Hodkinson,1998). Öğretmen kalitesi, öğrencilerin ve okulların kalitesini belirleyen en önemli faktördür (Hanushek ve Rivkin, 2010). Öğrencilere ders veren ve onları eğiten alan öğretmenleri, mesleki eğitim üzerinde en büyük etkiye sahiptir. Bu nedenle, öğretmenlerin mesleki ve pedagojik yeterliliği, öğretim kalitesini doğrudan etkilemektedir. Sıklıkla ekonomik ve sosyal terimlere vurgu yapılarak anılan mesleki eğitimin kalitesi, öğretmenlerin sahip olduğu nitelikler ile yakından ilgilidir. Bu nedenle atölye ve laboratuvar öğretmenleri, kendilerini mesleki ve pedagojik beceriler açısından geliştirmek için akademik eğitim veren öğretmenlerden daha fazla çaba sarf etmelidir (Özer ve Suna, 2019). Atölye ve laboratuvar öğretmenleri, teknolojik değişimler ve mesleki eğitime yönelik göreceli olumsuz algılar ile daha fazla başa çıkmak zorundadır (Grollmann, 2008).

Keçici (2011), eğitim sisteminde niteliğin artırılması için gerekli şartın nitelikli öğretmenlerin sisteme girmesi olduğunu belirtmektedir. Wright, Horn ve Sanders (1997), yaptıkları bir araştırmada öğretmenlerin, öğrenci başarısında fark yarattıklarını ortaya koymuştur. Sanayi ve hizmet sektörlerindeki yeni gereksinimlere karşılık olarak mesleki eğitim de değişerek büyüme ve gelişme göstermiştir. Mesleki eğitimde gelişimin kilit taşı atölye ve laboratuvar öğretmenleridir. Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin yüksek nitelikli olması, nitelikli öğrenci yetiştirmenin de temelini oluşturmaktadır.

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme

Türkiye'de çok sayıda üniversite, eğitim fakülteleri aracılığı ile binlerce öğretmen adayı yetiştirerek eğitim sistemine katkı sağlamaktadır. Ancak üniversitelerin vermiş olduğu eğitimin niteliği arasında büyük farklar olduğu da bilinen bir gerçektir. Bu farklardan dolayı mezun olan öğretmen adayları arasında da bilgi beceri ve donanım açısından derin farklar bulunabilmektedir. Öğretmen adaylarının standart bilgi ve beceriler ile donatıldıkları kabul edilse bile dünyanın bilgi çağında olduğu

düşünüldüğünde mezuniyet sonrası sahip olunan bilgiler çok kısa bir süre sonra yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle her branştaki öğretmenin kendini sürekli geliştirmesi kaçınılmazdır. Bu geliştirmenin bilinen en temel yolu da hizmetiçi eğitimlerdir. Hizmetiçi eğitim, bir kurumun tüm çalışanlarının bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirerek iş doyumunu arttırmak ve mesleki performanslarını etkili hale getirmek için yapılan bir eğitim türüdür (Aydın, 2014). Hizmetiçi eğitim, bir işe girmiş olan işgörenlerin, iş başında veya iş dışında alacakları eğitim ile yeni davranışlar kazanma sürecidir (Taymaz, 1975). Türkiye'de öğretmenlerin mesleki gelişimleri, Anayasa ve ilgili kanunlar gereğince Millî Eğitim Bakanlığı'nın görev ve sorumlulukları arasındadır. Merkezi olarak Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü bünyesindeki Mesleki Gelişimi Destekleme Daire Başkanlığı, yerel düzeyde ise valilikler tarafından yürütülen öğretmenlerin hizmet içi gelişimlerine yönelik amaçlar şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2015:109):

- Adayların işe intibaklarını ve yatkınlıklarını sağlamak,
- Personelin bilgi ve becerisini geliştirerek verimliliğini artırmak,
- Personelin, hizmet alanındaki değişme ve gelişmelere intibaklarını sağlamak,
- Personelin yurt içinde ve yurt dışında lisans öncesi, lisans ve lisansüstü öğrenim yapmalarını sağlamak,
- Üst görevlere eleman hazırlamak,
- Hizmet-içi eğitim maksadıyla yayımlar yapmak.

Hizmetiçi eğitimin amaçları incelendiğinde birinci amacının işgörenlerin, işe girme sürecinden başlayarak emekli olana kadar meslekleri ile ilgili güncel kalmalarını sağlamaktır. Hizmetiçi eğitimin ikinci amacının ise işgörenin gelişimine ve kariyer ilerlemesine katkı sağlamak olduğu söylenebilir.

Eğitim sisteminin tüm kademelerine kültür branşlarında yetiştirilen aday öğretmen sayısı katlanarak artmaya devam ederken, MTAL'nin öğretmen kaynağı olan Teknik Eğitim Fakülteleri kapatılmıştır. MTAL'nin atölye ve laboratuvar öğretmen ihtiyacını karşılayan okullardan birincisi 1934-1935 öğretim yılında Kız Meslek Öğretmen Okulu, ikincisi 1937-1938 öğretim yılında Erkek Meslek Öğretmen Okulu, üçüncüsü ise 1955-1956 öğretim yılında Ticaret Öğretmen Okulu adlarıyla açılmıştır. Sonraki dönemlerde ise öğretim süresi ve eğitim programlarında önemli değişiklikler yapılarak büyük gelişmeler gösteren MEB'e bağlı bu kurumlar 1982'de üniversitelere devredilerek mesleki eğitim, teknik eğitim, ticaret ve turizm eğitimi fakülteleri olarak yeniden yapılandırılmışlardır. 27 yıl üniversite çatısı altında öğretmen yetiştiren bu fakülteler 2009 yılında teknoloji fakültelerine dönüştürülerek kapatılmışlardır. Bu kararla mesleki ve teknik eğitime atölye ve laboratuvar öğretmeni yetiştirmede 80 yıllık bir

deneyime son verilirken, mesleki ve teknik okullar için atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin nereden ve nasıl temin edileceği sorusunun cevabı hâlâ bulunamamıştır (Duman, 2014). Türkiye'de mesleki eğitime öğretmen yetiştiren teknik eğitim fakülteleri kapatılırken, sanayisinin gelişmişliği tüm dünya ülkeleri tarafından kabul edilmiş olan Almanya'nın mesleki eğitime öğretmen yetiştirme sistemi devam etmektedir. Almanya'da meslek liselerinde görev alacak atölye ve laboratuvar öğretmenleri, meslek eğitimi enstitüleri (Wissenschaftliche Hochschulen) ile teknik yüksekokulundan (Technische Hochschulen) mezun olarak meslek öğretmeni unvanının almaktadırlar (Keçici, 2011).

Amerika Birleşik Devletleri de (ABD) mesleki eğitime öğretmen yetiştirmeye devam eden ülkeler arasındadır. ABD 1917'de yürürlüğe koymuş olduğu Smith-Hughes Yasası'na dayanarak meslek liselerinde görev yapacak atölye ve laboratuvar öğretmeni yetiştirmeye başlamıştır. Smith-Hughes yasası ile meslek lisesinde görev alacak öğretmenlerin yeterlikleri belirlenmiştir (Zickle, Martin ve McCaslin, 2007). Elli eyalet ve bir federal bölgeden oluşan ABD, eğitim sisteminde eyaletler arasında çok farklılıklar görülmesine rağmen, öğretmen yetiştirmede 32 eyalet birbirine yakın model ve sistemler kurmuşlardır (Akarsu, 2005). Ekonomik ve sosyal açıdan gelişmiş olan Almanya ve ABD gibi; eğitim ve sağlık yönünden gelişmiş olan Avusturalya, Fransa, İngiltere, Japonya gibi ülkeler de farklı sistemler kullanıyor olsalar da mesleki eğitime verdikleri önem nedeniyle meslek öğretmeni yetiştirmeye devam etmektedirler.

Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinin Önemi

Ülkelerin toplumsal ve ekonomik olarak kalkınmasında Genel Liseler ve Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinin önemi oldukça önemlidir (Özsoy, 2007). Genel Liselerde verilen eğitimle kalkınmanın temelleri atılırken, Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri ile sanayi kalkınmanın altyapısı oluşturulmaktadır (Han ve Kaya, 2002). En basit anlatımla Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinin amacı, öğrencilere belirli bir meslek ile ilgili mesleki bilgi ve beceri kazandırmak ve mesleği ile ilgili teknolojilerin kullanmasını öğretmektir (Koçel, 2004). Alkan, Doğan ve Sezgin'e göre (2001) MTAL'ye ulusal düzeyde değer verilmelidir çünkü bu liseler, köyden kente göçen insanları mesleki bilgi ve becerilerle donatarak işsizliği önlemeye yardımcı olmakta, tüketim toplumundan üretim toplumuna geçişte rol almakta, tarım toplumundan sanayi toplumuna geçişe katkı

sağlamaktadırlar. Aykaç'a göre (2002) MTAL'ler ekonomik faydalarından dolayı önemlidir. Bu tür liselerin sağlamış oldukları faydalar; Piyasanın ihtiyaç duyduğu işgücünü temin etmek, üretimde verimlilik ve kalitenin artmasını sağlamak, işsizliğin azaltılmasında önemli bir rol üstlenmek, teknolojinin daha kolay takip edilmesi ve istikrarlı büyümeyi desteklemesidir. Koçel'e göre (2004) ülkeler ekonomik olarak büyüdükleri sürece MTAL'ye olan ihtiyaç da aynı oranda artacaktır. Çünkü ekonomik gelişme sonucunda üretim yapan işyerlerinin sayısı artacak dolayısıyla bu işyerlerinde çalışacak kalifiye işgücünü MTAL'ler sağlayacaktır.

MTAL'de öğrenin gören öğrenciler mezun olmadan önce de ekonomiye doğrudan katkı sunmaktadırlar. Bu liselerin bünyelerinde bulunan döner sermaye işletmeleri ile Türkiye'deki okulların, sıra, masa, kürsü, bilgisayar, laboratuvar gibi donatım ihtiyaçlarını gidermektedir. Bununla birlikte MTAL'nin önemi son birkaç yılda çok daha iyi anlaşılmıştır. 2020 yılının mart ayından itibaren COVID 19 salgını nedeniyle tüm okullarda yüz yüze eğitime uzun bir süre ara verilmiş ve uzaktan eğitime geçilmiştir. Ancak MTAL'de görev yapan öğretmen ve öğrenciler atölyelerde çalışmaya devam ederek salgın süresince maske ve dezenfektan üreterek hastalığın atlatılma sürecine büyük katkı sağlamışlardır. 2023 yılının Şubat ayında meydana gelen ve binlerce insanımızın vefat ettiği Kahramanmaraş merkezli depremde MTAL, çadır içi soba, uyku tulumu, seyyar WC vb. temel ihtiyaç malzemeleri üreterek yine üzerlerine düşen görevi başarı ile yerine getirmişlerdir. MTAL tarafından, 76 bin uyku tulumu, 115 bin battaniye ve 720 çadır, 28 bin 84 soba, 632 yatak, 18 bin panço, atkı ve bere, 240 seyyar tuvalet üretilerek bölgeye gönderilmiştir (Çakmakçı, 2023).

Öğretmenlerin Performans Değerlendirmesi

Beşeri sermayenin finansal sermayeye oranla öneminin giderek artması sonucunda performans değerlendirme insan kaynakları yönetiminin en önemli konularından biri olmuştur (Kıngır ve Taşkıran 2006). Performans genel olarak, bir işin yapılışındaki başarı düzeyi (Aydın, 2008); amaçlı ve planlanmış bir faaliyet sonucunda elde edilen nitel veya nicel sonuçlar olarak tanımlanabilir (Şimşek, 2005). Performans çalışma ortamında mükemmeli arama olarak da görülmektedir. Bu nedenle başarı kavramından ayrılmaktadır. Performans değerlendirmesi, işgörenden beklenen görevin ne derecede başarıldığının ölçülmesidir (Açıkalın, 2002). Performans değerlendirme,

performansların arttırılabilmesi için uygulanan plan veya projelerde hangi tür değişiklikler yapılması gerektiğine ilişkin öneriler sunar (Curristine, 2005).

Öğretmen performans değerlendirme, son yıllarda dünya ülkelerinin gündemine giren bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen performans değerlendirmesi ve bu değerlendirme sonucunda performanslarının yükseltilmesi, günümüzde modern eğitim politikalarının en çok tartışılan ana konularından biridir (Cohen ve Goldhaber, 2016). Brown'a göre (2005) eğitim bakanlıklarının, öğretmenlere performans değerlendirmesi yapmasındaki temel amacı, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin sağlanmasıdır. Var olan öğretmen değerlendirme sistemini günümüz şartlarına entegre etmek için önemli yatırımlar yapılmıştır (Hallinger, Heck ve Murphy, 2014). Dünyanın en gelişmiş ülkeleri arasında sayılan Amerika ve İngiltere, öğretmenlerin performans değerlendirmesini, hem hesap verilebilirlik hem de okul geliştirme üzerine kurgulamıştır. Öğretmen kalitesi ile öğrenci gelişimi ve başarısı arasında doğrusal orantı vardır (Aaronson, Barrow, ve Sander, 2007; Rivkin, Hanushek ve Kain, 2005; Rockoff, 2004; Sanders ve Rivers, 1996). Geçerli ve güvenilir bir öğretmen performans değerlendirme sistemi ile öğretmenlerin motivasyonu yükseltilebilir (Ovando, 2001). 2013 yılında yayımlanan Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından hazırlanan raporda OECD üyesi olan 22 ülkenin ulusal veya eyalet düzeyinde öğretmen değerlendirme politikalarının bulunduğu, diğer üye ülkelerin de böyle bir politikaları olmamasına rağmen öğretmen geri bildirim sağlayan uygulamaları olduğu belirtilmiştir. (Huber ve Skedsmo, 2016).

Medley'e göre (1982) öğretmen performansı, bir öğretmenin eğitim ortamının durumuna göre değişiklik arz eden eğitim ve öğretime yönelik davranışlarının bütünüdür. Battal (2022), öğretmen performansını, öğretmenlerin, pedagojik formasyon ve mesleki bilgilerini kullanma seviyeleri olarak tanımlamaktadır. Öğretmenler, okulların misyonunu yerine getirmesinde kilit rol oynayan en önemli aktörlerdir ve mesleklerini icra ederken gösterecekleri performans eğitimin niteliğini belirlemektedir. Öğretmenlerin en üst düzeyde performans sergilemeleri için eğitim ihtiyaçlarının belirlenerek giderilmesi, isabetli bir yönlendirme ve yapıcı geri bildirim çok önemlidir (Bostancı ve Kayaalp, 2011). Yüksek performans sergileyen öğretmenler, öğrencilerin ufkunu açarak hedeflerini gerçekleştirmelerine büyük bir katkı sağlayacaklardır (Alkan, 2022). Hatipoğlu ve Kavas'a göre (2016) öğretmenlerin göstermiş olduğu performans doğrudan öğrencilerin performanslarına yansımakta, dolayısıyla eğitimin kalitesini de olumlu veya olumsuz olarak etkilemektedir.

Öğretmenlerin performans değerlendirmesi bilgi ve teknolojideki hızlı gelişmelere ve günün ihtiyacına göre revize edilmelidir. Eğitim sistemlerinin, öğretmenlerin görev tanımında olan iş ve işlemleri layıkıyla yapabilmeleri için öğretmen performans değerlendirme sistemine sahip olması gereklidir (Hajar ve Mukheri, 2017). Öğrenci başarısını etkileyen bir çok faktör bulunmaktadır ve bunlardan en önemlisi öğretmenlerdir. Öğretmenleri önemli kılan, öğrenci başarısında ve toplumun gelişmesinde önemli rol üstlenmeleridir (Norlund, Marzano ve Angelis, 2016). Performans değerlendirmenin asıl amacı, öğretmelerin mesleki gelişimlerini daha ileri bir noktaya taşıyarak öğrencilerin daha nitelikli bir eğitim almasını sağlamaktır (Aydın, 2008).

Öğretmen performans değerlendirmesi üzerine yapılan bu açıklamalardan anlaşılmaktadır ki öğretmenlerin performans değerlendirilmesi ihmal edilmemesi gereken bir uygulamadır. Öğretmen performansı ile öğretmenlerin mesleki becerileri geliştiğinde, eğitimin kalitesi de yükselmekte ve nitelikli insan yetiştirilmektedir. Devlet memurlarının değerlendirmesi ilk olarak sicil notu uygulamasıyla 08/09/1986 tarih ve 86/10985 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile kararlaştırılmış ve 18/10/1986 tarih ve 19255 sayılı Resmi Gazete ’de yayımlanarak Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği olarak yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmeliğe göre:

> Sicil amirleri, sicil raporunun memurların mesleki, yöneticilik ve yurt dışı görevlerdeki ehliyetlerinin belirlenmesini sağlayan soruların her birini, ihtiva ettikleri unsurları esas almak suretiyle 100 tam not üzerinden değerlendirir ve sorulara verdikleri notların toplamını soru sayısına bölerek memurların sicil notunu tespit ederler. Her bir sicil amirince bu şekilde belirlenen sicil notlarının toplamının sicil amiri sayısına bölünmesi sureti ile de memurların sicil notu ortalaması bulunur ve buna göre sicil notu ortalaması:
>
> - 60' dan 75'e kadar olanlar orta,
> - 76' dan 89'a kadar olanlar iyi,
> - 90' dan 100'e kadar olanlar çok iyi,
>
> derecede başarılı olmuş, olumlu; 59 ve daha aşağı not alanlar ise yetersiz görülmüş, olumsuz sicil almış sayılır.

Her yıl aralık ayında doldurulan bu sicil notu uygulamasında yeterli puanı alamayan memurlar atamaya yetkili amirlerce gizli bir yazı ile uyarılırlardı. Bu uygulamanın en tedirgin edici tarafı ise iki defa üst üste olumsuz sicil alan memurlar başka bir sicil amirinin emrine atanmaları ve burada da olumsuz sicil almaları halinde memuriyetle ilişkileri kesilerek haklarında T.C. Emekli Sandığı Kanunu hükümleri uygulanmasıydı. Bununla beraber ödül olarak altı yıl sicil ortalaması 90 ve üzeri olan memurlara bir kademe verilmekteydi. Ancak sicil notu uygulaması, 15/06/2011 tarih ve

27965 sayılı Resmi Gazete' de yayımlanan 2011/1837 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile yürürlükten kaldırılmıştır.

Türkiye'de nitelikli eğitimi sağlamak üzere Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planında, bölgeler arası dengesizliklerin giderilmesi için eğitim kurumlarının performans ölçümünden bahsedilmiş ve bununla ilgili çalışmalar başlatılmıştır. Daha sonra öğretmen MEB'e bağlı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı (EARGED) tarafından 1990'lı yılların ortalarında performans değerlendirme çalışmaları başlatılmış ve ileriki yıllarda artarak devam etmiştir (Buyruk, 2014). Milli Eğitim Bakanlığının, 2001-2005 8. Kalkınma Planında yer alan "Okulda Performans Yönetimi" isimli çalışma, eğitimin denetim ve değerlendirme sürecini performans değerlendirme kapsamında yeniden ele almıştır. Yeniden ele alınan performans değerlendirme sisteminde okul müdürü, ilköğretim müfettişi, zümre öğretmenleri ve öğretmenin kendisinin de yer alması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Aygün, 2008).

Kaldırılan sicil notu uygulamasının yerine 17/04/2015 tarih ve 29329 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği kapsamında, 2015/2016 eğitim – öğretim yılının sonunda kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin, Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) üzerinden performans değerlendirmesi okul müdürleri tarafından yapılmıştır. Bu performans değerlendirmesinde branş ayrımı gözetmeksizin kamu okullarında görev yapan tüm öğretmenler, sabit elli soru ile değerlendirmeye tabi tutulmuş ancak sahadan gelen tepkiler üzerine bu performans değerlendirme uygulaması ilk ve son uygulama olmuş, uygulama amacına ulaşamamıştır (Koçak ve Arslan, 2018). Söz konusu değerlendirmenin sonuçları hiçbir yerde kullanılmamıştır. Bunun yanında okul müdürlerinin, performans değerlendirme görevini ne derece etkili, nesnel, tarafsız ve hangi beceri ile yürüttükleri konusundaki soru işaretleri, kamuoyunun tartışma konusu olmuştur (Argon ve Ekinci, 2016).

Millî Eğitim Bakanlığı, 2017 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerini yayımlamış ve performans geliştirme sisteminin önemine vurgu yapmıştır. Yine aynı Genel Müdürlük tarafından yayımlanan 2017 – 2023 Öğretmen Strateji Belgesinde performans geliştirme sistemi amaçlar arasında gösterilmiştir. Buradan hareketle MEB 12 pilot il belirleyerek performans değerlendirme ile ilgili çalışmalara başlamıştır. Bu çalışmalar kapsamında, Ankara, Antalya, Balıkesir, Erzurum, Eskişehir, İstanbul, İzmir, Kayseri, Malatya, Mardin, Samsun ve Trabzon'dan belirlenen okul müdürlerine Ankara

Hizmet içi Enstitüsü'nde seminer verilmiştir. Seminer bitiminde görev yaptıkları okula dönen dönen okul müdürleri, almış oldukları eğitim doğrultusunda öğretmen performans değerlendirmesini gerçekleştirmiş ancak bu uygulama ilk ve son uygulama olmuş ve devamı gelmemiştir.

Bunun yanında Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü (MTEGM), tüm ülkedeki kendisine bağlı MTAL'nin performansını, illerdeki İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin bünyesinde bulunan mesleki ve teknik eğitimden sorumlu şube müdürlükleri marifetiyle çok yönlü olarak denetlemekte ve puanlamaktadır. Bu uygulama sonucunda hazırlanan "Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Kurumsal Dış Değerlendirme Raporu" elektronik ortamda ve basılı kitapçık şeklinde paydaşları ve kamuoyu ile paylaşmaktadır.

MEB, Mart 2013/2666 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlamış olduğu Millî Eğitim Bakanlığı Personeline Başarı, Üstün Başarı ve Ödül Verilmesine Dair Yönerge ile aslında performans değerlendirmesinin bir çeşidini ortaya koymaktadır. Bu yönergeye göre başarı belgesi alacak olan personelin olağanüstü bir gayret göstermesi ve görevini emsallerine göre başarılı bir şekilde yapmış olması gerekmektedir. Olağanüstü gayret ve emsallerine göre başarı göstermekten kasıt; kamu kaynağını kullanmada tasarruflu davranmak, kamu zararını önlemek veya önlenemez kamu zararını önemli ölçüde azaltmak, kamusal fayda ve kamu gelirlerinin arttırılmasında veya sunulan hizmetin niteliğinin artmasını sağlamaktır. Bu şekilde "başarı belgesi" alan personel, üç kere başarı belgesi alması durumunda "üstün başarı belgesi" ile ödüllendirilmekte; ve devamında karşılığı en yüksek devlet memuru aylığının (ek gösterge dahil) %200'üne kadar "ödül" almayı hak etmektedir. Ancak bu yönergenin uygulanmasına öğretmenler tarafından her zaman itirazlar yükselmiştir. Okul müdürünün tek başına başarı belgesi alacak öğretmen listelerini hazırlayarak İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne sunması, itirazların odak noktasını oluşturmaktadır. Öğretmenler arasında genel algı, müdürün bu konuda adaletsiz davranabileceği yönünde olmaktadır. Yıldırım'a göre (2008) ödüllendirmede karşılaşılan en büyük sorunlar adam kayırma, siyasi baskılar, hak edenin ödüllendirilmemesi, ödüllendirmenin gizli kapaklı yapılması ve tekliflerin çoğunlukla müdürlerin inisiyatifine bırakılmasıdır. Bazı okul yöneticileri ve öğretmenler başarı belgesinin verilmesinde adil davranılmadığını düşünmektedirler (Temel ve Çelik, 2022). Başarı belgesi, olağanüstü gayret gösteren ve emsallerine göre başarılı olan personele verilmekteyken, Milli Eğitim Bakanı tarafından ülke çapında tüm öğretmenlere 17/01/2022 ve 01/06/2022 tarihli ayrı ayrı iki başarı belgesi verilmiştir. Ödül sisteminin çalışan ile çalışmayan arasındaki farkı

ortaya koyması gerekirken (Yıldırım, 2008), istisnasız Milli Eğitim Bakanı tarafından, her öğretmene başarı belgesi verilmesi ile birlikte bu fark ortadan kalkmıştır.

MEB'in Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği, 12.05.2022 tarih ve 31833 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelik kısmen performans değerlendirmesi yapılmasını öngörmektedir. Bu yönetmeliğe göre öğretmenlik mesleği; aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen, başöğretmen olmak üzere dört kariyer basamağına ayrılmıştır. Bu kariyer basamakları arasında geçişler sınav ile gerçekleşmektedir. Bu sınava girmek için bir öğretmenin öngörülen yılı doldurmuş olması ve belirlenen kriterleri yerine getirmesi gerekmektedir. Başöğretmenlik ve uzman öğretmenlik sınavına başvuru yapacak öğretmenlerin eğitim öğretim ve rehberlik çalışmaları, yönetime katılım ve araştırma – geliştirme çalışmaları ana başlıkları altında yapmaları gereken faaliyetler bulunmaktadır. Başöğretmenlik ve uzman öğretmenlik sınavına girecek öğretmenler bu ana başlıkların en az ikisinden birer faaliyeti yerine getirmek zorundadırlar (MEB, 2022).

06.02.2021 tarih ve 31386 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliğinde de performans değerlendirmesinin izleri görülmektedir. İlk defa yönetici olarak görevlendirileceklerde ve 4+4 görev süresini dolduran yöneticilerin yer değiştirme işlemlerinde yönetici değerlendirme formu (Ek 1 ve Ek 2) kullanılmaktadır. Bu değerlendirme formunda; Eğitim durumu (Lisans, Yüksek Lisans, Doktora), Akademik ve Mesleki Deneyim (Makale, Zümre Başkanlığı, Üniversitede Ders Okutma), Kurum Geliştirme Deneyimi (Marka ve Patent Tescili, Projeler, Hizmetiçi Eğitim), Okul Geliştirme Deneyimi (Başarı Farklarını Azaltma Çalışmaları, Öğrenci Başarıları), Ödüller (Başarı Belgesi, Üstün Başarı Belgesi ve Ödül) ve Cezalar (Kınama, Aylıktan Kesme ve Kademe İlerlemesinin Durdurulması) başlıklarından oluşmaktadır. Bu başlıkların altında oluşturulan alt maddelerin puan toplamlarına, meslekteki kıdem puanları eklenerek toplam puan bulunmaktadır. Daha sonra öğretmenin varsa ceza puanları, toplam puandan düşülerek değerlendirme puanları elde edilmektedir. Bu puanlar ilk defa görevlendirme ve mevcut yöneticilerin yer değiştirme işlemlerinde kullanılmaktadır.

Tüm devlet memurlarına 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun (DMK) 64'üncü maddesinin 4'üncü fıkrası, 6111 sayılı Kanun'un 100'üncü maddesi ile değiştirilerek son sekiz yıl içinde herhangi bir disiplin cezası almayan memurlara, aylık derecelerinin yükseltilmesinde dikkate alınmak üzere bir kademe ilerlemesi

uygulanmaktadır. Sonuç olarak Türkiye'de kamuda görev yapan öğretmenlere yönelik doğrudan bir performans değerlendirme sistemi bulunmamaktadır.

McLaughlin (1990) araştırmasında öğretmenlerin, performans değerlendirme çalışmalarını, ritüellerin yerine getirilmesi olarak gördüklerini ve bunun zaman kaybından başka bir şey olmadığını düşündükleri sonucuna ulaşırken; Darling (2000) öğretmenlere uygulanan mevcut performans değerlendirme sisteminin öğretmenin mesleki gelişimine çok az katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Stubblebine (2001) yaptığı bir çalışmada, yönetici değerlendirmelerinin, meslektaş değerlendirmesine göre daha doğru ve güvenilir görüldüğü ve yöneticilerin yaptığı değerlendirmenin kabul oranının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Joshua ve Bassey (2004) tarafından Nijerya' da 20 okuldan seçilen 480 lise öğretmeni üzerinde yapılan bir çalışmada, öğrencilerin öğretmenleri değerlendirmesine dayalı ölçmeye olumlu bakılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Brown'un (2005) yapmış olduğu bir araştırmada öğretmenlere performans değerlendirme ile mesleki becerilerinin ölçülmesinin mümkün olup olmadığı sorulduğunda büyük bir çoğunluğun olumsuz cevap verdiği ancak performans değerlendirme sonucunda yüksek puan alan öğretmenlerin düşük puan alan meslektaşlarına göre daha fazla ücret almalarının uygunluğu sorulduğunda büyük bir çoğunluğun olumlu karşıladığı sonucuna ulaşmıştır.

Literatürde ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin performans değerlendirmesi ile ilgili çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Koçak ve Arslan (2018) ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamalarına ilişkin yapmış oldukları çalışmada; performans değerlendirmenin amacına ulaşmadığı, somut kriterlere dayandırılmadığı, geri bildirim mekanizmasının olmaması veya çok zayıf olması, objektif ve adil olamama ve tek bir kişi tarafından değerlendirilme konularında rahatsızlık duydukları sonucuna ulaşmışlardır. Konan ve Yılmaz (2018) ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan 188 öğretmen ile yapmış oldukları çalışmada, performans değerlendirmesinin gerekli olduğu ancak değerlendirmeyi yapan okul müdürlerinin objektifliği ve yeterliği konusunda endişeli oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Sayın ve Arslan (2017) öğretmenlerin, performans değerlendirme sürecindeki çoklu veri kaynakları ve özdeğerlendirme görüşleri üzerine yapmış oldukları çalışmada; çoklu veri kaynağı (özdeğerlendirme + öğrenci + okul idaresi) ile performans değerlendirmenin yapılmasının daha uygun olacağı sonucuna ulaşmışlardır. Akşit (2006) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin %83'ünün performans değerlendirmesine karşı olduğu ancak %52'sinin de performans değerlendirme sonucuna göre ücret artışına olumlu baktıkları

sonucuna ulaşmıştır. Aygün (2008) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin %33.67'si performans değerlendirmesini müdürün yapması gerektiğini belirtirken, %24.24'ü öğrencilerin, % 18.18'i kendisinin ve %12.8'i de müfettişin yapması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. İlkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin performans değerlendirmesine yönelik çalışmalara karşın atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirilmesine ilişkin literatürde çok az sayıda araştırmaya rastlanmıştır.

Türkiye'de kalkınma ile doğrudan ilintili olan nitelikli işgücünü yetiştirme görevini üstlenen MTAL'de görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin diğer kültür öğretmenlerinden ayrı bir yaklaşımla performans değerlendirmelerini yapmak, nitelikli bir mesleki eğitim sunulması açısından önemlidir. Çalışmalarının karşılığını almaları için de değerlendirme öğretmenlerin hakkı (Aydın, 2008) olarak görülmelidir. Öğrencilerin gerek Anadolu Liselerinde gerek MTAL'de nitelikli bir genel eğitim ve mesleki eğitim almalarının en önemli unsuru öğretmen iken günümüzde öğretmenleri doğrudan değerlendiren bir sistem bulunmamaktadır. MTAL'yi kalkınmanın lokomotifi yapmak için öncelikle bu liselerin niteliğinin arttırılarak toplumda oluşan olumsuz algının düzeltilmesi gerektiği söylenebilir. Niteliği arttırmanın yolu ise öğretmelerin yeterliklerini arttırmaktan geçmektedir. MEB Öğretmen Strateji Belgesi'nin ikinci amacında da belirtildiği gibi öğretmenlerin gelişim ihtiyacını tespit için periyodik olarak yapılacak bir performans değerlendirme sistemini hayata geçirmek elzemdir. Gelişim ihtiyacı tespit edilip bu yönde desteklenen öğretmenin niteliği de artacaktır. Unutulmamalıdır ki nitelikli öğretmen nitelikli öğrenci yetiştirir. Yukarıdan dayatılan bir performans sistemi yerine öğretmenlerin görüşü alınarak ve görev tanımları çerçevesinde kalınarak yapılan bir performans değerlendirmesinin, öğretmenlerce de kabul görmesi olasıdır. Tuytens ve Devos'a göre (2014) öğretmenler, performans değerlendirme kriterlerinin oluşturulmasına katılabilirlerse, değerlendirme sürecini daha adil olarak algılayacaklardır.

Son yıllarda yapılan çalışmalar, genel öğretmen değerlendirme yöntemlerinin, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin özgün durumları ve ihtiyaçlarına tam anlamıyla hizmet etmediğini göstermektedir. Ancak, Ankara ilindeki MTAL müdürleri ile bu okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerini dikkate alarak, bu öğretmenler için daha özgün bir performans değerlendirme modelinin nasıl oluşturulabileceğine dair detaylı ve kapsamlı bir araştırma eksikliği bulunmaktadır. Bu bağlamda, bu araştırma bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

Türkiye'de MTAL'ler öğrencilere hem teorik hem de pratik bilgileri aktarmakla yükümlüdür. Bu okullarda görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin öğrencilere uygulamalı eğitim verirken kullandıkları yöntemler ve performansları büyük bir önem taşır. Ancak Ankara gibi büyük şehirlerde bu öğretmenlerin performanslarını değerlendirmek için kullanılan mevcut yöntemler, genellikle genel öğretim yöntemleri temel alınarak hazırlanmış olup atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin özgün ihtiyaçlarına tam olarak cevap verememektedir.

Bu bağlamda bu araştırmanın problemi: Ankara ilinde görev yapan MTAL müdürleri ile bu okullarda görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda yeni bir performans değerlendirme modeli nasıl olmalıdır? sorusudur.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı olarak, MTAL'de görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesine yönelik yeni bir değerlendirme modelinin ortaya konulmasıdır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

MTAL'de görev yapan okul müdürleri ile bu okullarda çalışan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerine göre;

1. Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin ve okul müdürlerinin mevcut performans değerlendirme sistemi ve performans değerlendirme sorunları hakkında görüşleri nelerdir?
2. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri ve okul müdürlerine göre performans değerlendirmesi kim/kimler tarafından yapılmalıdır?
3. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri ve okul müdürlerine göre performans değerlendirmesi hangi ölçütlere göre yapılmalıdır?
4. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri ve okul müdürlerine göre performans değerlendirme sonuçları nerelerde kullanılmalıdır?
5. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri ve okul müdürlerine göre performans değerlendirmesi hangi sıklıkla yapılmalıdır?
6. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri ve okul müdürlerine göre süreç odaklı performans değerlendirme nasıl yapılmalıdır?

7. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri ve okul müdürlerine göre sonuç odaklı performans değerlendirme nasıl yapılmalıdır?
8. Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin ve okul müdürlerinin performans değerlendirme kriterlerine ilişkin görüşleri cinsiyet, görev, eğitim ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Nicel bulgular ile nitel bulgular birbirini desteklemekte midir?
10. Geliştirilebilecek bir performans değerlendirme modeli nasıl olmalıdır?

Önem

Eğitim bireyleri dolayısıyla da toplumları dönüştüren bir süreçtir. Devletin vatandaşlarına sunmuş olduğu eğitimin niteliği oranında toplumlar dönüşürler. Nitelikli eğitim devletin vatandaşına karşı bir görevi vatandaşlarında hakkıdır. Eğitim kurumlarında verilen eğitim ve öğretimin niteliği bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin niteliği ile doğrudan ilişkilidir. MTAL'ler ülkenin iş gücüne büyük bir katkı sağlayan eğitim kurumlarıdır. Bu kurumların mezunlarının büyük bir kısmı ülkemizin hizmet, sanayi ve sağlık sektöründe görev almaktadırlar. Bu nedenle MTAL'nin vermiş olduğu meslek eğitim mezunlarının istihdamında önemli rol oynamaktadır. Öğrencilerine nitelikli bir eğitim öğretim sunan okullar aynı zamanda onların istihdam ederek işsizliğin azalmasına katkı sağlamaktadırlar.

MTAL'de meslek eğitimi veren atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin mesleki bilgi, beceri ve tutumları yani yeterlikleri önem arz etmektedir. Atölye ve laboratuvar öğretmenin niteliği oranında öğrenciler iyi bir mesleki eğitim alırlar. Öğrencilerin hakkı olan nitelikli mesleki eğitimi almaları için atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin mesleki bilgi ve becerilerini sürekli olarak güncel tutmaları için bir performans değerlendirme sisteminin uygulamaya konması gerekmektedir. Performans değerlendirme başarıyı olduğu kadar başarısızlığı da değerlendirdiği için (Aydın, 2008), genelde tüm işgörenler; özelde atölye ve laboratuvar öğretmenleri, kendilerini hem mesleki bilgi ve beceri hem de pedagojik olarak geliştirme zorunluluğu hissedeceklerdir. Performans değerlendirme ile okulların etkililiğinde dolayısıyla da verimliliğinde artışın meydana gelmesi beklenmektedir. Yılmaz ve Ünsar (2008) yapmış oldukları çalışmada performans değerlendirme sonuçlarının işgörenin verimliliğini arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Performans değerlendirme ile öğretmenlerin zayıf olan yönlerinin tespit edilerek varsa bu

zayıf yönlerini güçlendirmelerine yönelik imkanlar sağlanmalıdır. Uygur ve Sarıgül'e göre (2015) işgörenin bireysel performansının düşük olması örgütleri de olumsuz yönde etkilemektedir. Okullar öğretmenlerinin zayıf ve güçlü yönlerini belirleyerek hedeflerine ulaşmada daha başarılı olacaklardır.

Literatür incelendiğinde MTAL'de görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme sistemi ile ilgili kısıtlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu yönüyle de araştırma ayrı bir özgünlük taşımakta ve bundan sonra yapılacak çalışmalara ışık tutması beklenmektedir.

Ayrıca MTAL'de görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performanslarının değerlendirilmesi için geliştirilen bu modelin MEB meslek teknik eğitim sisteminde görev yapan karar verici ve uygulayıcılara, performans değerlendirmesini objektif bir biçimde ve somut verilere dayalı olarak gerçekleştirme konusunda yol gösterici olması beklenmektedir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma; 2021-2022 eğitim-öğretim yılında örnekleme alınan Ankara ilindeki dokuz ilçede (Altındağ, Çankaya, Mamak, Yenimahalle, Etimesgut, Sincan, Gölbaşı, Keçiören, Pursaklar) görev yapan MTAL müdürleri ile bu okullarda görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır. Bu araştırmanın yürütüldüğü esnada Covid 19 salgını olduğundan pilot uygulama ve ön uygulama online olarak gerçekleştirilmiştir.

Tanımlar

Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni: MTAL'de görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenleridir.

Okul Müdürü: MTAL' de görev yapan müdürlerdir.

Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri: Bir meslek programı uygulayan liselerdir.

Performans: MTAL'de görev yapan meslek öğretmenlerinin bir eğitim öğretim yılı içerisinde göstermiş oldukları eğitim-öğretime yönelik davranışlar ve ortaya koydukları üründür.

Performans Değerlendirme: MTAL'de görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin yapacakları işe ve bu iş için sahip oldukları potansiyel özelliklere göre bireysel olarak analiz edilmesi ve işini başarma derecesinin belirlenmesidir.

Performans Değerlendirme Modeli: MTAL'de görev yapan meslek öğretmenlerinin performans değerlendirmesinde ortaya konan modeli ifade eder.

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öncelikle performans ve performans değerlendirme kavramı; performans değerlendirmenin çeşitleri, amacı, önemi, faydaları ve değerlendirmede yapılan hatalar ülkemizde ve dünyada performans değerlendirme yaklaşımları ele alınmıştır.

Performans ve Performans Değerlendirme

Performans kavramı, eğitim, sanayi, hizmet vb. gibi sektörlerde çokça dile getirilmeye başlanmıştır. Kurum ve kuruluşların önceden belirledikleri hedefe ulaşmalarının en önemli unsuru olan performansın birbirinden farklı çok sayıda tanımlaması yapılmış ve bu farklı tanımlamalar performans kavramının çeşitli yönleri aşağıda ele alınmıştır.

Performans Kavramı

Performans kavramının izleri sürüldüğünde 3. yüzyılda Çin'e kadar uzandığı görülmektedir (Kevin ve Jeantte, 1995). Dilimize Fransızcadan geçen ve Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından "başarım" olarak tanımlanan performans kavramı, daha sonra birçok araştırmacı tarafından çeşitli sektörlere uyarlanarak farklı şekillerde tanımlanmıştır. Aydın (2008) performansı bir işin yapılışındaki başarı düzeyi olarak ifade ederken; Erdoğan (1991) çalışanın uhdesine verilmiş görev tanımındaki işleri ve sorumlulukları kabul edilebilir sınırlar içerisinde gerçekleştirmesi şeklinde tanımlamıştır. Çelik (2009) performansı belirli bir sürede üretilen mal ve hizmet olarak tanımlamış ve bunun yanında performans kavramının, "verim", "başarı" ve "çıktı" kavramlarıyla eş anlamlı olarak kullanıldığını belirtmiştir. Ayverdi (2010) performansı bir iş veya hizmetin yapılışı sırasında gösterilen tutum, beceri ve çabanın seviyesi olarak tanımlarken; Kurban ve Tok (2018) performansı bireylerin veya kurum ve kuruluşların hedeflerine ulaşma oranlarının ölçülmesi olarak tanımlamaktadırlar. Pugh (1991) ise

performansı görev kavramı üzerinden tanımlayarak önceden belirlenen görevlerin tam olarak yerine getirilmesi sonucunda meydana gelen mal veya hizmet şeklinde tanımlamıştır. Williams (1998) performansı amaçlı ve planlanmış birçok etkinlik sonucunda elde edilen nitelik veya nicelik olarak tanımlamıştır. Bölücek (2009) performansı bir işi veya hizmeti belirli bir zaman dilimi içerisinde yaparken kapasitesini kullanma yüzdesi olarak tanımlamıştır. Performansı bireyden alıp örgüt üzerinden tanımlayan Mayatürk'e göre (2011) örgütün, belirlenen zaman zarfında hedeflerine yaklaşabilme düzeyidir. Okullar her işgörenin iş tanımındaki görevlerini tam ve eksiksiz bir şekilde yapmalarına bağlı olarak örgütsel, yönetsel ve eğitsel hedeflerini gerçekleştirebilirler (Başaran, 2000). Performans, temel olarak işgörenin ne yaptığı veya ne yapmadığı ile ilgilenerek örgüte üretim miktarına, üretim süresine ve ürünün niteliğine ne kadar katkı sağladığını belirlemektedir (Mathis ve Jackson, 2000). Kohli (1985) performansı *"*çalışanın kendine eşdeğer çalışanlara kıyasla iş ile ilgili davranış ve çıktılarının verimlilik düzeyi*"* olarak, Rousseau ve McLean (1993) ise performansı işgörenlerin almış oldukları ücret karşılığında göstermeleri gereken gayret olarak tanımlamıştır.

Bir çok araştırmacının performans kavramını farklı şekilde tanımladıkları görülmektedir. Temelde performans tanımları üç kategoride toplanmıştır. İlk olarak performans kavramı işgörenler üzerinden tanımlanarak işgörenin yapması gereken iş için göstermiş olduğu çabalar bütünü olduğunu belirtilmiştir. İkinci olarak performans iş üzerinden değerlendirilmiş ve işin başarılma düzeyi olarak tanımlanmıştır. Son olarak bütüncül bir yaklaşımla ele alınan performans kavramı işgören üzerinden değil işgörenin mensubu olduğu örgütün hedeflerine ne kadar ulaştığı açısından bakılarak tanımlanmıştır.

Performans Değerlendirme Kavramı

Performans değerlendirmenin izleri 1700'lü yılların sonlarına kadar uzanmaktadır (Naghshbandi, Chouhan ve Goswami, 2017). Performans değerlendirme ilk kez 1800' lü yılların başında Robert Owen tarafından bir pamuk işleme fabrikasında gerçekleştirilmiştir (Murphy ve Cleveland, 1995). Aynı dönemde Avrupa da sanayi devrimi ile birlikte 1776 yılında Adam Smith tarafından iş miktarında büyük artışlar meydana getiren iş bölümü kavramı ortaya atılmıştır. Daha sonra Amerikalı mühendis F.W. Taylor tarafından zaman-hareket etüdü uygulaması ile işgörenlerin verimlilikleri

ölçülmüş ve bunun sonucunda da performans değerlendirme kavramı organizasyonların içerisine girmiştir (Gürbüz, 2017). Gök' e göre (2006) Taylor zaman-hareket etüdü ile yapılacak işler için gerekli olan hareketleri, her iş için kullanılacak olan aletleri ve gerekli olan zaman konusuna yoğunlaşarak kendince adil bir performans değerlendirme standardı ortaya koymuştur. Taylor'dan etkilenen Henry Ford üretilmesi planlanan işleri çok sayıda parçalara ayırarak niteliksiz işçilerinde üretimde çalışmalarına olanak sağlamıştır (Markantonatou, 2007). Sanayi devrimi öncesi üretimde beyin gücü ve kol gücü beraberken, Taylorizm ve Fordizm ile birlikte bu önemli iki emek birbirinden ayrılmıştır (Man, 2013). İş verimi o günkü şartlarda en üst seviyeye çıkarken aynı zamanda da iş işgörenin önüne geçmiştir (Türkan, 2010).

Performans ve performans değerlendirme birbirine yakın kavramlar gibi görünse de aslında birbirinden farklı kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Performans yönetim sisteminin bir parçası olan performans değerlendirme işgörenin yapmış olduğu işi ne kadar iyi yaptığına dair örgütsel bilgi toplama sürecidir (Waxin ve Bateman, 2009). Koç ve Topaloğlu (2012) performans değerlendirmeyi işgörenin, görev yaptığı kurum veya kuruluşta önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için gösterdiği çabanın sonucunda ortaya çıkan ürün veya hizmetin belirlenen hedef ile karşılaştırılarak eksiklik veya fazlalığının tespit edilme süreci olarak tanımlamışlardır. Akal (1992) performans değerlendirmeyi kurum ve kuruluşların amaçlarını gerçekleştirmek için işgörenlerin gösterdiği gayretlerin değerlendirilmesi olarak tanımlarken; Artan (1989) performans değerlendirmeyi, direkt olarak işgörenin etkinliğinin, verimliliğinin ve kişilik düzeyinin ölçülmesi olarak tanımlamıştır. Tikici (1994) işgörenlerin örgütteki çaba ve başarılarının analiz edilerek başarı seviyelerinin üst yöneticiler tarafından değerlendirilmesi olarak tanımlanmaktadır. İşgörenlerin sınırlı bir zaman diliminde göstermiş oldukları çabaların başarılarına etkisinin yönetim tarafından izlenmesi (Ülker, 1997) ve eksikliklerin tespit edilerek gelişim planı oluşturulmasına yarayan bir değerlendirme sürecidir (Bingöl, 1997). Aydın (2008) performans değerlendirmesini, kişilerin, birimlerin ya da kurumların performanslarının önceden belirlenmiş standartlara göre ya da benzer diğerlerinin performansları temelinde ölçme işlemini içeren bir süreç olarak tanımlamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığının (2006) yaptığı tanımlamaya göre performans değerlendirme önceden tespit edilmiş kriterlere göre iş başarısının analiz edilmesi ve öğretmenlere geri bildirim sağlanmasıdır. Çelikten ve Özkan (2018) öğretmen performans değerlendirmesini, elde edilen geri bildirimler ile öğretmenin yaptığı uygulamaların başarı derecelerinin nesnel olarak ölçülmesi şeklinde ifade

etmişlerdir. Performans değerlendirme genel anlamda, farklı beceri ve uzmanlıktaki işgörenlerin görev tanımında bulunan işleri yaparken hedeflenen performansı ne derece sergilediklerini değerlendirmek için yapılmaktadır (Garg, 2018).

Performans değerlendirme işgörenin ve örgütün performansının geliştirilmesi, örgüt içerisinde etkileşimin geliştirilmesi, işgörenin zayıf ve güçlü yönlerinin ortaya çıkarılması ve işgörenin eğitim ihtiyacının tespit edilmesini sağlamaktadır (Örücü ve Köseoğlu, 2003). Dünyada öğretmen performans değerlendirme politikaları yüksek nitelikli öğretmen dolayısıyla yüksek nitelikli öğretim üzerine kurgulanmaktadır (Martinez, Schweig ve Goldschmidt, 2016). Çoğu zaman öğretmen değerlendirme sürecinin amacı öğretmenlerin belirlenmiş eğitim standartlarını karşılaması ve öğrencilere yüksek performans ve başarıyı teşvik etmelerini sağlamak olarak görülmektedir (Bullock, 2013).

Performans değerlendirme, performans kavramı gibi birçok çalışan için itici bir kavram olsa da birçok kurum ve kuruluş personelinin üretkenliğini maksimum seviyeye çıkarmak için performans değerlendirmesi ile çok yakından ilgilenmektedir (Holton, 1999). Öğretmenlerin görev tanımlarında bulunan işlerin kanun, yönetmelik ve yönergelere uygun olarak gerçekleştirilebilmesi için bir öğretmen performans değerlendirme sistemi kaçınılmazdır (Hajar ve Mukheri, 2017). Çünkü öğrenci başarısında ve toplumun ilerlemesinde öğretmenin rolü çok önemlidir (Norlund, Marzano ve Angelis, 2016).

Performans değerlendirme işgörenin güçlü/zayıf yönlerinin ortaya çıkması ve bunun sonucunda gerekli eğitim planlamasının yapılması, danışmanlık desteğinin sağlanması, kariyer planlamasına yardımcı olunması, bireysel ve örgütsel performansın eşgüdümünün sağlaması açısından (Kaymaz, 2009) önem arz etmektedir. Ayrıca bu kavram örgütlerde karar alma hususunda da önemli rol oynamaktadır (Çelik, 2009). Çalışanların gerek özdeğerlendirme yapması gerekse mensup olduğu örgüt tarafından belirli zamanlarda çalışmalarının değerlendirilmesi yüklendikleri rolün gereklerini ne düzeyde yerine getirdiklerini tespit etmek açısından önem arz etmektedir.

Performans değerlendirmesi ücretlerin dengelenmesinde, işgörenlerin görevde yükselme, yer değişikliği, eksikliklerini giderme, seçim ve ödül gibi iş ve işlemlerin belirlenmesinde kullanılmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tokol, 2013). Bazı durumlarda bireysel performans değerlendirmelerinin yanı sıra örgütün bütüncül olarak da performans değerlendirmesi yapılmaktadır. Performans değerlendirmesi nihayetinde insan üzerinde yapılan bir çalışma olduğundan bu sürecin adil, kabul edilebilir ve nesnel

ölçütlere dayanması büyük önem arz etmektedir. Çok hassas bir süreç olmasına rağmen Sabuncuoğlu'na göre (2013) tüm işgörenlerin performans değerlendirmesinin yapılması bir zorunluluktur.

Performans Değerlendirmenin Amaçları

Örgütleri başarıya taşıyan en önemli faktör sahip oldukları insan kaynaklarıdır. İnsan kaynağının en verimli şekilde kullanılması da performans değerlendirmesinin önemini ortaya koymaktadır (Altan, 2005). Performans değerlendirmesi hem örgütlerin gelişmesini hem de işgörenlerin kendi eksikliklerini görerek kendilerini geliştirmelerini sağlamaktadır (Koçel, 2001). Performans değerlendirmesi örgütler için hayati önem taşıdığı kadar işgörenler için de bir değer taşımaktadır. Üstün gayret gösteren işgörenler çalışmalarının karşılığını almak isterler. Bunun tersi durumunda diğer işgörenlere kıyasla daha fazla gayret gösterenlerin çalışma azminde azalma meydana gelecektir (Çavuş, 2010). Performans değerlendirme ile işgörenlerin kariyer basamaklarında liyakat esaslarına göre yükselmeleri gerçekleşir ve işgörenin özdeğerlendirme yaparak eksikliklerini görmesini sağlar ve sonucunda iş doyumuna ulaşmalarını sağlar (Çalık, 2003).

Performans değerlendirmenin amacı örgütleri sahip oldukları insan kaynaklarının kendisine ne ölçüde katkı sağladığını ortaya çıkarmaktır. Aktan'a göre (2009) örgütlerde performans değerlendirme çok çalışanların tespit edilerek ödüllendirmek, içinde daha çok çalışma isteği bulunanları motive etmek, ücret artışındaki gerekçeleri haklı nedenlere dayandırmak, kariyer gelişiminde kullanmak, zorunlu durumlarda iş akdi feshinde veya iş rotasyonunda, işgörenin gizil güçlerini ortaya çıkarmak, işgörene geri bildirim vererek özdeğerlendirme alışkanlığını kazandırmak, bireysel ve örgütsel eğitim ihtiyacını tespit etmek, örgütlerin insan kaynakları alanında "sürekli gelişme" (Kaizen) felsefesini kurumsallaştırmak ve iş tanımını daha objektif bir hale getirmek gibi nedenlerle yapılmaktadır.

Örgütlerin performans değerlendirme süreci oluşturmalarını araştıran Londra'daki Personel Yönetim Enstitüsünün yayımlamış olduğu örgütlerin performans değerlendirme süreci oluşturmasının nedenleri (Canman, 2000) Tablo 2. de verilmiştir.

Tablo 2

Örgütlerin Performans Değerlendirme Süreci Oluşturmasının Nedenleri

Amaçlar	Amaçların Yüzdesi (%)
Örgütsel etkililiği artırmak	85
Personeli isteklendirmek	57
Eğitim ve gelişme sistemini iyileştirmek	54
Kültürü değiştirmek	54
Ödeme sistemini üretkenliğe bağlamak	50
Uzmanları ise çekmek ve alıkoymak	45
Toplam kalite yönetimine destek sağlamak	36
Ödeme sistemini beceri geliştirmeye bağlamak	16
Ücreti ayarlamak	14

Kaynak. Canman, (2000).

Tablo 2 incelendiğinde örgütlerin performans değerlendirmede en büyük amaçlarının örgütsel etkililiği arttırmak olduğu görülmektedir. Bunu sanayi, hizmet vb. sektörler bazında değerlendirdiğimizde yüksek kâr elde etmek, eğitim açısından değerlendirdiğimizde de öğrencilere nitelikli eğitim vermek olduğunu söyleyebiliriz. İşgörenin güdülenmesi, örgüt ikliminin iyileştirilmesi, işgörenin eğitim ihtiyacının belirlenip giderilmesi, ödeme sisteminin üretkenliğe yani çalışkanlığa bağlanması gibi maddelerde doğrudan örgütsel etkililiği arttırmaya yönelik maddelerdir. Eğitim örgütleri açısından bakıldığında öğretmenlerin etkili okullarda, diğer okullara nazaran daha hızlı gelişmektedirler (Loeb, S, Beteille ve Kalogrides, 2012).

Performans değerlendirmenin yapılmasının nedenleri incelendiğinde örgütlerin sahip olduğu insan kaynaklarının eksikliklerinin tespit edilerek geliştirilmesi ve sonucunda da örgütlerin belirlemiş oldukları hedeflere ulaşabilmeleri olduğu görülmektedir. Performans değerlendirmede, amaç ve hedeflerinin tam olarak belirlenmesi büyük önem arz etmektedir. Bozan ve Ekinci'nin (2017) yapmış olduğu çalışmada okul müdürleri performans değerlendirmenin hangi amaçla gerçekleştirildiğini bildiklerini söylerken, öğretmenler performans değerlendirmenin amacı hakkında tam bir bilgileri olmadıklarını belirtmişlerdir. Tunçer'e göre (2013) performans değerlendirmesinin asıl amaçlarında bir tanesi işgörenlerin ödüllendirilmesi için bireysel performansı hakkında bilgi edinmek, diğerinin ise işgörenlere ne durumda olduklarını görmelerini sağlayarak öz değerlendirme yapmalarını ve sonucunda da yetersiz taraflarını geliştirmelerini sağlamaktır. Çolakoğlu (2005) ve Şimşek (2005) performans değerlendirme sonucunda elde edilen bilgilerin kullanım amaçlarını işgörenlerin zayıf ve güçlü yanlarını tespit edebilmek, eksik yanlarını giderecek eğitim almalarını sağlamak,

maaş ödemelerinin düzenlenmesi ve kariyer planlaması olarak belirlemişlerdir. Öğretmen performans değerlendirmesinin ilk amacı öğretmenlerin mesleki gelişimini kolaylaştırmak ve öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemektir (O'Sullivan, 2009).

İşgörenlerin, gelişmeye açık yönlerinin tespit edilerek gerekli olan eğitim programları ile bu yönlerinin güçlenmesi sağlanır. İşgörenler çalışmalarının karşılığını görmek isterler ve bunun sonucunda yüksek performans gösteren ile göstermeyen arasında bir fark olması beklentisi içine girerler (Çelik, 2009). Performans değerlendirme sonuçları birçok yerde karar aşamasında kullanılmaktadır. Dünyada öğretmenlerin performans değerlendirme sonuçlarına göre işe başlama, işe devam etme ve işten çıkarma gibi önemli kararların alınmasında kullanılmaktadır (Steinberg ve Garrett, 2016). Performans değerlendirmenin amaçlarından biri de örgütlerde isabetli kararlar alabilmek için işgörenlerin performans düzeylerinin, zayıf ve güçlü yanlarının ortaya çıkartılmasıdır. Bununla birlikte işgörenlerin ücretlerinin düzenlenmesi ve kariyer planlamasının nasıl yapılacağı hususu da performans değerlendirmesinin amaçları arasında yer almaktadır (Aydın, 2008).

Kazanç amacı güden örgütlerin, performans değerlendirmedeki en temel amacının kârını arttırmak olduğu söylenebilir. Ancak kâr amacı gütmeyen eğitim kurumlarının performans değerlendirmesindeki amacının sınıftaki eğitim öğretimin niteliğini arttırmak olduğu apaçık ortadadır. Öğretmenlerin performans değerlendirmesinin en önemli amaçlarından birisi de mesleki gelişimlerini arttırmak ve bu sayede öğrencilerin öğrenme olanaklarını sağlamaktır (Aydın, 2008). Başka bir anlatımla öğretmen niteliği ne kadar artarsa öğrenci niteliği de doğru orantılı olarak artmaktadır.

Performans Değerlendirmenin Faydaları

Performans değerlendirmenin genel olarak örgütsel, yönetimsel ve bireysel olmak üzere üç temel faydası bulunmaktadır. Bireysel fayda açısından; Doğru bir şekilde ve amacına uygun olarak yapılmış performans değerlendirmenin işgörene faydalarını şu şekilde sıralamak mümkündür; İşgören, üstlerinin kendi performansı hakkında ne düşündüklerinin farkına varır, özdeğerlendirme yaparak güçlü ve zayıf yanlarını bilir, örgütün ve üstlerinin beklentilerinin farkında olur, örgütün amaçlarına ulaşmasına katkı sağlamak için ne yapması gerektiğini, eksik yanlarını güçlü hale getirmek için alması gereken eğitimleri bilir (Canman, 2000; Argon ve Eren, 2004).

Performans değerlendirmenin yönetimsel faydaları da şu şekilde sıralanabilir; yönetici ve işgören arasındaki bağı güçlendirerek güven ve saygı ortamı oluşturur. Yönetici bireyin ve örgütün zayıf yönlerini öğrenir; bu yöndeki gelişimi için ne yapılması gerektiğini bilir. Yöneticiye işgörenlerin ödüllendirilmesine kaynaklık edecek veriler sağlar. Yönetici bu sayede işgörenlerin yeteneklerinin farkına vararak iş tanımını doğru bir şekilde yapar; işgörenin performans değerlendirmesi neticesinde kendi performansını da değerlendirir (Uyargil, 2013). Yöneticiler işgörenin iş performansı hakkında bilgi sahibi olur. Bu bilgi sayesinde işgörenin ücret artışı, ikramiyeler, eğitim, disiplin, terfi ile ilgili kararları almak kolaylaşır. İşgörenlerin iş tanımında ve iş analizindeki standartlara ne kadar ulaştığı hakkında geribildirim sağlamak açısından performans değerlendirme önemlidir (Palmer ve Winters, 1993). İşgörene verilecek olan geribildirim pozitif olarak aktarılıp eksikliklerini giderme yönünde eğitimler ile desteklenirse işgörenin iş doyumunda ve motivasyonunda iyileşmeler meydana gelebilir (Özgür, 2006). İşgörenlerin eksik yanlarını görmelerini ve gidermelerini sağlamak da performans değerlendirmenin önemli faydaları arasında sayılabilir (Woods 1997)**.**

Performans değerlendirmenin örgütsel faydaları şu şekilde sıralanabilir; örgütte yer alan birimlerin performansının artmasını sağlar, işgörenin hedefleri ile örgütün hedeflerini aynı noktada buluşturur, örgütün hedeflerinin işgörenlere iletilmesini sağlar, örgütte yönetici ve işgören arasında iletişimi güçlendirdiğinden örgüt iklimi pozitif yönde iyileşir; işgörenin eğitim ihtiyacını açığa çıkarır ve kariyer planlaması için fırsat verir, örgütün verimliği ve etkililiğini artırır (Barutçugil, 2004).

Performans Yönetimi Kavramı

Performans yönetimini yöneticilerin işgören performansının planlanması, değerlendirmesi ve geliştirilmesi sürecini aktif bir şekilde planlaması olarak tanımlamak mümkündür (Uyargil, 2013). Barutçugil'e göre (2002) performans yönetimi işgörenlerin yapmış oldukları işe konsantre olmaları, gizil yeteneklerinin ortaya çıkarılması ve aynı zamanda mevcut yeteneklerinin de geliştirilmesi; örgütün hedeflerinin belirlenerek bu hedeflere ne oranda ulaşıldığının ölçülmesidir. Performans yönetimi örgütte işgörenlerin ve bu işgörenlerin oluşturduğu formal grupların performanslarının arttırılmasıyla birlikte örgütsel performansın geliştirilmesi için yürütülen planlı bir süreçtir (Armstrong, 2006). Durağan bir performans değerlendirmesinden aktif bir performans değerlendirmesine

geçiş yapmak için performans yönetimi bilgisi, strateji ve yöntemler için girdi olması şarttır (Waxin ve Bateman, 2009). Eğer performans değerlendirmesi veri toplama ve raporlama faaliyeti gibi basit bir şekilde görülürse amacına hizmet etmiş olmayacaktır. Elde edilen bu verilerin ve oluşturulan raporların bir sonuca bağlanarak neticelendirilmesi performans yönetiminin olmazsa olmazları arasındadır. Elde edilen bu veri ve raporlar sayesinde işgörenin gelişimindeki eksik kalan yönlerin giderilmesi ile performansında da artış sağlanacaktır. Öğretmenin yeterliklerini geliştirmek ve gelişimin sürekliliğini sağlamak için öğretmeni izleme, becerilerini geliştirme etkinlikleri düzenleme, öğretmenleri değerlendirme ve değerlendirme sonuçlarını gelişim programı için kullanmasının performans yönetimi uygulamalarında önemli bir yeri vardır (Cemaloğlu, 2002). Performans yönetim sürecinin aşamaları Şekil 2' de gösterilmiştir.



Şekil 2. Performans Yönetim Süreci Aşamaları

Kaynak. (akt. 2009 Aktan, Gass and Prince, 1993, 4-8)

Şekil 2'ye göre öncelikle performans yönetimi için çalışma grupları oluşturulmalı ve bu gruplarla ön çalışmalar gerçekleştirilmelidir. Sonraki adımda eğitim kısmına geçilerek grupların eğitimi tamamlanmalıdır. Çalışma grupları tarafından performans ölçüm sistemi geliştirilerek uygulama basamağına geçilmeli; bu süreçte elde edilen raporlar doğrultusunda, performansın geliştirilmesi için neler yapılabileceği tespit edilmelidir.

Performans yönetimine rağmen örgütlerin istenilen performansı gösteremediği durumlar da ortaya çıkmaktadır. Bunun için işgörenlerin yetersizliği, yönetim zaafları, organizasyon eksikliği, çevresel faktörler gibi pek çok sebep sayılabilir. Barutçugil'e göre (2002) performans yönetimi aşağıdaki durumlarda başarısız olmaktadır;

- Ehil olmayan değerlendiriciler.
- Prosese önem vermemek ve değerlendirme sonuçlarını işgörenin kendini geliştirmesi için değil sadece kınama ve azarlama için kullanmak.
- Belirlenen kriterlerin ölçmek istenen performanstan uzak olması.

Görüldüğü gibi yöneticilerin örgütü başarıya götürmek için her şeyi ölçmeleri değil doğru şeyi ölçmeleri önemlidir. Belirlenen performans değerlendirme kriterleri örgütün amacına hizmet etmediği sürece veya doğru belirlenmiş olan değerlendirme kriterlerinin sonuçları işgörenin gelişimi için kullanılmadığı takdirde performans yönetimi başarısız olacaktır.

Bazı durumlarda işgörenin dolayısıyla örgütün performansını yükseltmeye yönelik çabalar sonuçsuz kalabilmektedir. Bunun nedeni olarak (Uyargil, 2013) örgütün politika ve uygulamaları ile ilgili faktörler, iş ile ilgili faktörler, kişisel faktörler ve dışsal faktörler gösterilmektedir.

Örgütün Politika ve Uygulamaları İle İlgili Faktörler. Faaliyet gösteren örgütler, kuruluş amaçlarına uygun politikalar üretemez ise bir müddet sonra işlemez hale gelebilmektedirler. Örgütün, politika ve işleyiş ile ilgili uygulamalarının başarılı olamamasının nedenleri şu şekilde sıralanabilir: a) Yanlış kadrolaşma, b) Eğitim eksikliği, c) Yetersiz istihdam, d) Örgüt politikası ve standartlarının oluşmaması, e) Yönetimsel hatalar, f) İşgörenlerin ihtiyaçlarının giderilmemesi, g) Başarısız raporlama.

İş ile İlgili Faktörler. Bazen sorunlar yönetim kaynaklı olmayıp iş/işgören kaynaklı da olabilmektedir. İş/işgören kaynaklı sorunlar şu şekilde sıralanabilir: a) Açık olmayan veya sürekli değişen iş gerekleri, b) İşgörenin işten sıkılması, c) Yapılan işin işgörene ilerleme fırsatı sunmaması, d) Yönetici – işgören çatışması, e) Tehlikeli iş kolunda çalışma, f) İşgörenin kullanacağı makine parkının yetersiz ve güvensiz olması, g) İşgörenin aşırı bir şekilde çalıştırılması, h) İşgörenin yeterliliğinin düşük olması.

Kişisel Faktörler. Örgütleri, belirledikleri amaca taşıyan en önemli faktör işgörendir. İşgören, yapılan işin kalitesini, örgütün başarısını ortaya koyan; kaliteli ürün çıktısının mimarıdır. İşgörenin kendinden veya çevresinden kaynaklı olumsuz durumlar, içinde bulunduğu örgütü de doğrudan etkilemektedir. İşgörenin iş yerinde başarısının düşük olmasının temel sebepleri şu şekilde sıralanabilir: a) İşgörenin, ailevi sorunları, b) Duygusal ve ruhsal bozukluklar, c) İşgörenin, özel hayat ile iş hayatının çatışması, d)İşgörenin, bedensel bütünlüğünün olmaması, e) İşgörenin, meslek etiği anlayışının düşük olması f) İşgörenin, motivasyonunun düşük olması olarak gösterilebilir.

Dışsal Faktörler. Örgütler kendisinden veya işgörenden kaynaklanan sorunları değişik metotlar kullanarak aşabilirler. Ancak dışsal faktörler kontrolleri dışında olduğundan bu engelleri ortadan kaldırmaları mümkün değildir. Örgütlerin amaca ulaşmasının önündeki engellerden biri olan dışsal faktörler şu şekilde sıralanabilir: a) Örgütün faaliyet gösterdiği sektördeki aşırı rekabet veya sektörün daralması, b) Faaliyetleri kısıtlayan yasal engeller c) İşgörenin yaptığı iş ile inançlarının çatışması.

Örgütlerin başarıya ulaşmak için fırsatları olduğu gibi birçok engelleri de bulunmaktadır. Örgütlerin bu engelleri aşabilmek için tüm kaynaklarını işe koşmaları gerekmektedir. Bu sayede rekabet gücü artacak ve piyasa koşullarına direnebileceklerdir.

Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanılması

Performans değerlendirmesi sonucunda elde edilen veriler ve düzenlenen raporlar bir sonuca bağlanmadığı sürece yapılan tüm iş ve işlemler boşa harcanan zaman ve emek demektir. Performans değerlendirmesi sonunda elde edilen bilgiler doğrultusunda stratejik planlama, ücret-maaş yönetimi, işgörenin kariyer gelişimi, eğitim ihtiyacının belirlenmesi, işten ayırma, alanlarında kullanılmaktadır (Çolak, 2007).

Stratejik Planlama. Örgütlerin neredeyse tamamı genelde dört yıllık bir stratejik plan hazırlarlar. Bu stratejik plan sayesinde örgütler, önlerinde bulunan dört yıl sonunda nerede olacaklarını tahmin ederler. İşgörenler de bu plana bakarak kariyerlerinde nasıl ilerleyecekleri konusunda öngörü sahibi olurlar. Stratejik plan hem örgütler hem de işgörenler için hedeflerine ulaşma konusunda motivasyon kaynağı sağlamaktadır (Fındıkçı, 2012).

Ücret-Maaş Yönetimi. Performansa dayalı ücretlendirme sisteminde işgörenlerin alacakları ücret daha önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmalarına göre değişkenlik göstermektedir (Kestane, 2003). Bu sistem bazı üretim organizasyonlarında örneğin parça başı üretimlerde ürün imalat sayısının artmasına sebep olabilmektedir. Ancak sağlık sisteminde örneğin; doktorların ameliyata girme sayısı, günlük bakılan hasta sayısı gibi döner sermayeden ek ücret getirisi sağlayan durumlarda, verilen hizmetin kalitesinde düşüş eğilimi gösterebilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının ücret-maaş yönetimi incelendiğinde; MEB'de emsallerine göre daha fazla gayret gösteren öğretmenlere bu gayretlerinden dolayı "Başarı" belgesi verilmektedir. Üç defa başarı belgesi alan öğretmene "Üstün Başarı Belgesi"; bu belgeyi almayı hak eden öğretmenlere en yüksek devlet memuru aylığının (ek gösterge dâhil) %200'üne kadar para ödülü almaktadırlar. Ancak ödülde bir sayı sınırı bulunmaktadır. Bir malî yıl içerisinde "Üstün Başarı Belgesi" alan personel sayısının kurumun yılbaşındaki dolu kadro mevcudunun binde yirmisini geçmesi durumunda; ilçe, il ve merkez değerlendirme komisyonları tarafından, "Üstün Başarı Belgesi Alanları Değerlendirme Formu" ile adaylarla ilgili olarak yapılan değerlendirme sonucunda sıralama listeleri belirlenmektedir. Bunun dışında ödül anlamında MEB' in başka bir ödül verme uygulaması bulunmamaktadır. Bu sistemdeki en büyük sorun başarı belgesi alacak olan öğretmenlerin sadece okul müdürü tarafından tespit edilerek isimlerin bir üst makama sunulmasıdır. Öğretmenlerin almış oldukları ücretlerini yükseltebilmeleri için önceden belirlenmiş standartları sağlamaları ve kendi alanlarında belirli bir performans düzeyini geçmeleri daha adilane olacaktır (Boxley, 2003). Sonuç olarak işgörenler çalışmalarının karşılığını görmek istemektedirler ve performans değerlendirmesini desteklemektedirler. Ancak bu değerlendirmenin de adaletli olup olmayacağı konusunda tereddüt içerisinde bulunmaktadırlar.

Kariyer Gelişimi. Performans değerlendirme sonucunda elde edilen veriler ve hazırlanan raporlar geri bildirim olarak işgörene bildirilmektedir. İşgörenin verilen bu bilgiler ışığında kuvvetli ve zayıf yönlerini görerek kendini tanıması sağlanır. Böylece zayıf yönlerini güçlendirmesi ve kariyer planını oluşturarak alacağı eğitimler sonucunda hedeflediği kariyer planını gerçekleştirme fırsatı yakalaması beklenmektedir (Şimşek ve Öge, 2011).

Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi. Örgütler, performans değerlendirmenin sonucunda; örgütsel ve işgören olarak bireysel anlamda alınması gereken eğitimleri tespit ederler ve bu eğitimleri gerçekleştirerek, hedeflenen gelişimi yakalamaya devam ederler (Uyargil, 2013). Bir işin başarılabilmesi için gerekli olan beceriler, istenen minimum standartlar ve gerekli olan yeterlikler belirlendikten sonra işgörenin ihtiyaç analizi kişi bazında belirlenir (Aydın, 2016). İşgörenin eğitim ihtiyacının tam olarak belirlenmesi durumunda zayıf yanlarının güçlenmesi daha kısa zamanda gerçekleşecektir.

İşten Ayırma. Performans değerlendirmesinin yapılmasından çekinen ve isteksiz davranan işgörenlerin en büyük korkusu işlerinden çıkarılma korkusudur. Ancak performans değerlendirmesi sonucunda yetersiz bulunan işgörenlerin işten çıkarılması pek sık karşılaşılan bir durum değildir. Özellikle ülkemizdeki kamu görevlilerinin terör suçlarına karışmadıkları sürece işten çıkarılmalarına rastlanmamaktadır. Performans değerlendirme sonuçlarının özellikle; işgörenin gelişimi, örgütün kararlılığının artması, eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi gibi konularda kullanımına sıklıkla rastlanmaktadır. Performans değerlendirme sonucunda düşük puan alan işgörenlerin, işletmelerle hemen ilişiği kesilmemekte öncelikle eğitim programlarına tabi tutulmaktadırlar (Bakan ve Kelleroğlu, 2003).

Performans Değerlendirme Yöntemleri

İşgörenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için sanayi, hizmet ve sağlık sektöründe performans değerlendirmesi gündeme gelmiştir. Gerek örgütlerin iş kalitesini ve verimliliğini arttırmak gerekse işgöreni mesleki anlamda yetiştirmek performanslarının değerlendirmesine ihtiyaç duyulmuştur. Bu amaçla çeşitli formlar, tablolar ve ölçekler ile uygulamalar yapılmış ve bunun sonucunda çeşitli sektörlerde kullanılmak üzere performans değerlendirme yöntemleri geliştirilmiştir. Son yirmi yılda performans değerlendirmenin boyutu, şekli ve değerlendirilen birim tanımlamaları çerçevesinde yeni yaklaşımların ele alındığı yeni modellerin kullanıldığı görülmektedir (Özdemir, 2007). Genel olarak performans değerlendirme yöntemlerinin "Klasik Performans Değerlendirme Yöntemleri" ve "Modern Performans Değerlendirme Yöntemleri" olmak üzere iki ana başlıkta toplandığı görülmektedir (Kara, 2019).

Klasik Performans Değerlendirme Yöntemleri

Performans değerlendirme yöntemlerinden biri olan klasik değerlendirme yöntemi genel olarak; basit sıralama yöntemi, sıralama ve ikili karşılaştırma yöntemi, zorunlu dağılım yöntemi, grafik dereceleme ve puanlama yöntemi, davranışsal değerlendirme tekniği, davranışsal beklenti ölçekleri, davranışsal gözlem ölçekleri, kontrol listesi yöntemi, ağırlıklı kontrol listesi, kritik olay yöntemi ve davranış değerlendirme ölçekleri alt başlıklarından oluşmaktadır.

Basit Sıralama Yöntemi. Örgütlerin sıkça kullandığı bilinen en kolay yöntemlerden birisidir. İşgörenler ya genel olarak ya da belirlenmiş özelliklere göre sıralanırlar. Üst yöneticilerin işgörenleri başarılarına göre sıraladığı bu yöntemde değerlendirici en başarılı gördüğü işgöreni en üste, en başarısız olarak gördüğü işgöreni de en sona yazar (Topaloğlu ve Koç, 2005). Değerlendirilecek diğer işgörenler ise en başarılı ve en başarısız işgörenler arasında kalacak şekilde aynı ölçütler kullanılarak sıralanırlar (Argon ve Eren, 2004).

Sıralama ve İkili Karşılaştırma Yöntemi. Bu yöntemler az sayıda çalışanı olan iş yerlerinde uygulamanın kolay olduğu bir yöntemlerdir (Sabuncuoğlu, 2013). Bu yöntemler zaman ve ekonomik açıdan tasarruf sağlar. Değerlendirici kişiyi ve performansını bir bütün olarak ele alır. Sıralama yönteminde tüm işgörenler belirlenen niteliklere göre sıralanırlar ve sıralama sonucunda en başarılı ve en başarısız işgörenler belirlenir (Şimşek ve Öğe, 2011). İkili karşılaştırma yönteminde bir işgören başka bir işgörenle karşılaştırılır ve daha başarılı olana işaret konulur. İşaretlemenin sonucunda en çok işaret alandan en az işaret alana doğru bir sıralama yapılır. İkili karşılaştırma yönteminde elde edilen veriler sıralama yöntemine göre daha objektiftir (Çiftçi, 2007).

Zorunlu Dağılım Yöntemi. Çalışanların çan eğrisine uygun bir dağılım göstermesi varsayımından hareket edilerek geliştirilen bir değerlendirme yöntemidir. Normal dağılımı sağlamak için işgörenler dörtlü ya da belli bir ölçeğe göre değerlendirilir (Woods, 1997). Tablo 3’ de zorunlu dağılım yöntem ölçeği verilmiştir.

Tablo 3

Zorunlu Dağılım Yöntemi

En Düşük	Düşük	Orta	Yüksek	En Yüksek
10	20	40	20	10

Kaynak. Woods, (1997)

Tablo 3. incelendiğinde, ölçeğin en solunda bulunan %10'luk dilimin içindeki grup en başarısız işgörenleri temsil etmektedir. Bu grubun yanındaki %20'lik grup önceki gruptan bir kademe daha iyi olan grubu temsil etmektedir. Orta sırada yer alan ve en büyük dilimi oluşturan %40'lık grup ortalama değeri temsil etmektedir. Bu gruptan sonra gelen %20'lik grup ortalamanın bir üst değerini temsil eder. Son dilim olan ve normal dağılım eğrisinin en sağında bulunan %10'luk dilim ise en yüksek düzeyi temsil etmektedir. Zorunlu dağılım yönteminin en büyük avantajı kolay ve basit bir yöntem olmasıdır. Bu yöntemde yanlılığa yol açacak şekilde işgörenin korunması ve kayırılması mümkün değildir. Ancak bu yöntemin en büyük dezavantajı küçük gruplara uygulanamaması ve tüm işgörenlerin tamamı başarılı olsa ve üstün performans gösterseler dahi %10'luk bir dilimin her zaman başarısız kabul edilmesidir (Kaynak, vd., 2000).

Grafik Dereceleme ve Puanlama Yöntemi. Bu yöntemde işgören her bir kişilik özelliği ya da daha önceden belirlenmiş performans boyutları (örn. güvenirlik, girişimcilik, inisiyatif kullanma, insan ilişkileri, iş bilgisi ve benzer faktörler) açısından değerlendirilmektedir. Daha sonra elde edilen değerler mükemmelden yetersize doğru sıralanır (Çetin ve Özcan, 2013). Puanlama yöntemi ise dereceleme yönteminin geliştirilmiş hâlidir. Bu yöntemde sayısal değerler kullanılır (Çiftçi, 2007).

Davranışsal Değerlendirme Tekniği

Davranışsal değerlendirme ölçeği kritik olay yöntemi ile geleneksel ölçeklerin birleştirilmesi ile elde edilmiştir. Bu ölçeğin temel amacı, geleneksel ölçeklerin olumsuz yönlerini yok etmektir. Davranışsal değerlendirme ölçeğinin iki türü bulunmaktadır.

Davranışsal Beklenti Ölçekleri. 1960'lı yıllarda Smith ve Kendall tarafından geliştirilen bu sistem işgöreni önceden belirlenmiş davranışlara göre değerlendirmektedir (Ferecov, 2003). Bu yöntemde çalışanların belirli kişilik özelliklerine sahip olup

olmamalarına göre değil gerekli olan iş yeterliliklerini yerine getirecekleri davranışları ne derece sergiledikleri ölçülmektedir (Ergin, 2002). Bu ölçeğin en büyük dezavantajı sadece istenilen bir meslek için geliştirilebilir olması ve bu nedenle de kullanışlığının düşük olmasıdır. Her meslek grubu için özel olarak hazırlanması ve bu ölçeği hazırlayacak olan kişinin bu işte yetkin olması gerekmektedir.

Davranışsal Gözlem Ölçekleri. Bu yöntem davranışsal beklenti ölçeklerinin zayıf kısımlarını yok etmek ve güçlü yanlarından faydalanmak amacıyla geliştirilmiştir. Bu yöntemde değerlendirilme yapılırken işgörenin kendilerinden beklenen davranışlara göre değil somut bir şekilde gözlenebilen davranışlara göre değerlendirilmektedirler. Zaman ve maliyet açısından pahalı bir yöntemdir. Tablo 4'te davranışsal gözlem ölçekleri verilmiştir.

Tablo 4

Davranışsal Gözlem Skalası

Liderlik/Personel Denetimi
İşgörenlerin performansını geliştirmek için eğitir ve rehberlik eder.
Hiçbir zaman 1 2 3 4 5 Her zaman
İşgörenlerin iş sorumluluğuna sahip olmaları için onlardan ne beklediğini tam olarak açıklar.
Hiçbir zaman 1 2 3 4 5 Her zaman
Astlarının çalışmalarını kontrol etme esnasında, sürece katılımını sağlar.
Hiçbir zaman 1 2 3 4 5 Her zaman
İşgörenlerine işlerini daha iyi yapma yöntemleri konusunda fikirlerine danışmanlık yapar.
Hiçbir zaman 1 2 3 4 5 Her zaman
İşlerini iyi yapan işgörenlerini över-ödüllendirir.
Hiçbir zaman 1 2 3 4 5 Her zaman
Önemli bilgileri astlarına iletir.
Hiçbir zaman 1 2 3 4 5 Her zaman

Kaynak. Torrington ve Hall (1995)

Tablo 4 incelendiğinde; yöneticiler tarafından işgörenlerin 1-5 arasında puanlandığı görülmektedir. Verilen puan 1'den 5'e doğru gidildikçe olumlu davranış artmaktadır. Başka bir anlatımla, verilen puan ile yapılan işte başarılı olma doğru orantılıdır.

Kontrol Listesi Yöntemi. İşgörenleri değerlendirmek amacıyla önceden hazırlanmış formlarda sorulan sorulara evet/hayır olarak kısa yanıtlar verilerek veya çalışanın özelliklerine uygun olan kriterlere işaretlenerek uygulanan bir yöntemdir (Bingöl, 1997). Evet/hayır toplamına ya da istenilen özelliğin bireyde bulunmasına göre değerlendirme yapılır (Aktan, 2009). Maliyeti düşüktür ve uygula yönünden pratik bir yöntemdir. Ancak halo ve boynuz etkisi nedeni ile dezavantajlı bir yöntemdir. Kısa sorular karşılığında işgörene uyan evet/hayır cevaplarının yazılarak aynı cevapların toplanması ile yapıldığından pratik bir yöntemdir (Ataay, 1985).

Ağırlıklı Kontrol Listesi. İşgörenin yapacağı iş ile ilgili çeşitli kritik olaylardan oluşan sorular/cümleler hazırlandıktan sonra yapılacak olan işi ölçen her bir maddeye 0 – 10 arasında puanlanır. İşgörenin göstermiş olduğu iş davranışının örgüte yapmış olduğu en büyük katkı oranına göre değerlendirilir (Benardin ve Beatty, 1984). Tablo 5'de işgörenin davranışının puanlanması örnek olarak gösterilmiştir.

Tablo 5

İşgörenin Göstermiş Olduğu İş Davranışının Puanlanması

Madde	Ölçek Değeri
Vitrini her zaman müşteriye çekici gelecek şekilde düzenler.	8.5
İşgörenini girişimci davranması için cesaretlendirir.	8.1
Söylediği bir şeyi nadiren unutur.	7.6
Satış oranları oldukça yüksektir.	7.4
Bir veya birden fazla uygulanabilir yeni formüller ortaya çıkarabilir.	6.4
Bir ticari derneğe üyedir.	4.9
Haftalık ya da aylık raporlarında ara sıra hata yapar.	4.2
Olası acil durumları önceden sezinleyemez.	2.4
İşgörenini gerektiği gibi disipline etmekte ağır kalır.	1.9
Nadiren ürünlerinin değerini etiketlendirir.	1.0
İş yerinde kemirgenler bulunur.	0.8

Kaynak. Benardin ve Beatty (1984)

Tablo 5 incelendiğinde işgörenin, işe yönelik tutumlarının, sorumluluk duygusunun, sağladığı kârlılık oranının puan değerinin yüksek olduğu, kârlılık ve verimliliğin dışında kalan maddelerin puan değerinin düşük olduğu görülmektedir.

Kritik Olay Yöntemi. Kritik olay yöntemi ilk kez 2. Dünya Savaşı döneminde kullanılmıştır. Kritik olay yönetimin amacı Amerika Birleşik Devletleri hava kuvvetlerinde görev yapan pilotların görevlerini neden başardığı ya da başaramadığının

izlenerek raporlaştırılmasıdır (Sabuncuoğlu, 2000). Bu yöntem yöneticinin dikkatini çeken ve kişinin değerlendirilmesinde kullanılacak kritik olaylardan oluşur. Bu yöntemde amirler uzun süreli olarak astların olumlu ve olumsuz davranışlarını kayıt altına almakta ve değerlendirmede bu veriler kullanılmaktadır (Örücü, 2013; Uyargil, 2013).

Davranış Değerlendirme Ölçekleri. Bu yöntem işin işgören tarafından başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi için yapması gereken davranış basamaklarının değerlendirilmesi üzerine tasarlanmıştır. Bu yöntemde işgörenin sahip olduğu niteliklerin değerlendirilmesi yerine, iş yerinde yapılacak davranışları ne ölçüde sergilediği üzerine odaklanılır (Çiftçi, 2007). Tablo 6'da bu ölçeğe ait bir örnek sunulmuştur.

Tablo 6

Davranışsal Değerlendirme Ölçeği

	İş İlişkileri
1	Çalışma grubuyla ve diğer işgörenlerle olan ilişkileri son derece iyidir.
2	Çalışma grubuyla ve diğer işgörenlerle ilişkileri fazlaca tatmin edici düzeydedir.
3	Çalışma grubuyla ve diğer işgörenlerle işin gerektirdiği derecede iş birliği yapmaktadır.
4	Diğer kişilerle ilişkileri ortalama düzeydedir.
5	Çalışma grubuyla ve diğer işgörenlerle olan ilişkilerinde çeşitli sorunlar bulunmaktadır.
6	Diğer kişilerle ilişki kurma ve sürdürmede başarılı değildir.
7	Diğer kişilerle ilişki kurma ve sürdürmede oldukça başarısızdır.

Kaynak. Çiftçi (2007).

Tablo 6 incelendiğinde puanlamanın 1-7 arasında yapıldığı görülmektedir. Puanlama ile işbirliği ve tutum arasında ters orantı bulunmaktadır. Puan 1'e yaklaştıkça başarı seviyesi artmaktadır. Gerek çalışma grubuyla gerekse iş arkadaşları arasında uyum ve işbirliği üst düzeyde olanların puanlamaları da en üst seviyeden yapılırken ilişki konusunda başarısız olanlar düşük puan almaktadırlar. Klasik performans değerlendirme yılda bir kez ve amir tarafından gizli olarak yapıldığından çok sık olarak eleştirilere maruz kalmaktadır ve bunun sonucunda da modern performans değerlendirme yöntemlerine yönelimler her geçen gün artmaktadır.

Modern Performans Değerlendirme Yöntemleri

Birçok kurum ve kuruluş gerek örgütlerini gerekse işgörenlerini tek bir bakış açısından değerlendirmek yerine; meslektaş, yönetici, müşteri gibi bir çok bakış açısıyla değerlendirmeyi içeren modern yöntemleri tercih etmektedirler (Alsubaie, 2018).

Amaçlara ve Sonuçlara Göre Değerlendirme Yöntemi. Bu yöntemde yönetici ve işgören ulaşılacak amaçlar konusunda anlaşırlar. Burada amaç, işgörenin çalışmaları ile ilgili hedefler satış veya kalite hedefleri olabilir. Değerlendirme dönemi sonunda amaçlara ne kadar yaklaşıldığı tespit edilir ve performans bu sonuca göre değerlendirilir (Okakın, 2008).

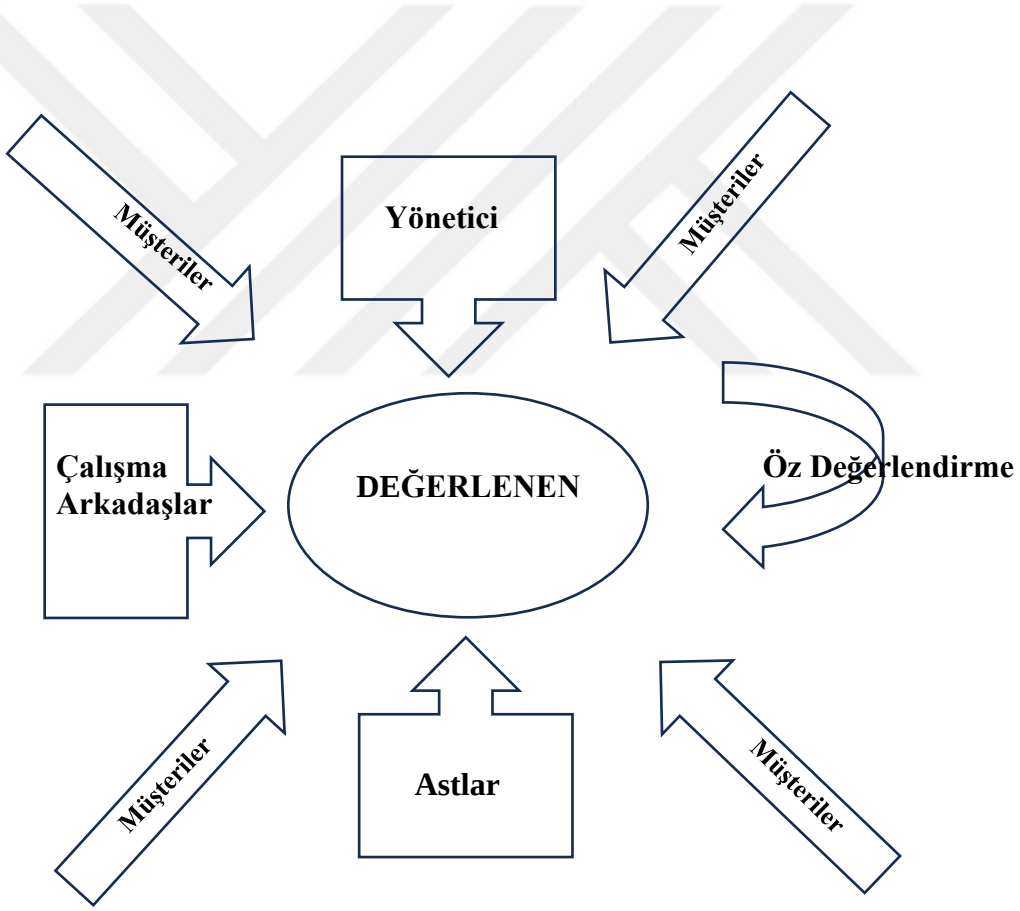
360° Performans Değerlendirme Yöntemi. Bu yöntemde işgörenin bilgi beceri ve tutumları bir kişi tarafından değil çok kişinin değerlendirmesine tabii tutulur. Bu kişiler iş arkadaşları, üst yöneticiler, bir öğretmen için veliler, öğrenciler hatta kişinin kendisidir (Noe, 2009). Bu yöntemde işgörenin çok kişi tarafından değerlendirilmesi sonucunda değerlendirme hataları da minimum seviyede kalacaktır. 360° performans değerlendirme ABD, Avrupa ve Türkiye de son yıllarda oldukça popüler bir hale gelmiştir. Türkiye'de bu performans değerlendirme yönteminin ne kadar kullanıldığı bilinmemekle beraber; ABD'de 2000 yılında işletmelerde %65 oranında kullanıldığı bilinmektedir (Bayram, 2006). 360° performans değerlendirme sistemi bir işgörenin davranışları ve bu davranışlarının etkileri hakkında o çalışanın amirlerinden, iş arkadaşlarından, ait olduğu zümrenin diğer üyelerinden, öğrenci ve velilerden başka bir anlatımla paydaşlardan bilgi toplanmasına dayanan bir sistemdir. Erkoç (2007) 360° performans değerlendirme sistemi hakkındaki görüşlerini şu şekilde belirtmiştir;

- 360 derece performans değerlendirme sisteminin temel amacı, işgörenin performansının değerlendirilmesinden çok, işgörene pek çok kaynaktan geri bildirim sağlanarak kişisel gelişiminin tamamlanmasını sağlamaktır.
- 360 derece geri bildirim sürecinin sonunda işgörenler geri bildirim sayesinde güçlü ve zayıf yanlarının farkına varırlar.
- İşgörenin performansını üst seviyeye çıkarmaya yöneliktir.
- Örgütün belirlenmiş olan hedefine entegre edilebilir.
- Sürekli geri dönüt ve sonucunda eğitim gereklidir.

- Planların temelini gelişime dayanır.
- Performans sistemine entegre edilmelidir.
- Değerlendiriciler profesyonel ve işgörenin iş tanımları hakkında bilgi sahibi olmalıdır.

Yukarı maddeler incelendiğinde 360 derece performans değerlendirme sisteminin bir çoklu değerlendirme sistemi olduğu, veri akışı çok farklı kanallardan geldiğinden işgörenlerin durumları ve ihtiyaçları hakkında daha kapsamlı bilgilere ulaşılabildiği söylenebilir.

360 derece performans değerlendirme sisteminin nasıl olduğuna dair genel görüntüsü Şekil 3'de verilmiştir.



Şekil 3. 360 Derece Performans Değerlendirme Sistemi
Kaynak. Dinç, 2005, s.51

Şekil 3 incelendiğinde işgörenin yönetici, müşteri, çalışma arkadaşları ve astları tarafından değerlendirilirken aynı zamanda öz değerlendirme yaparak 360 derece değerlendirme sisteminin tamamlandığı görülmektedir. Modern performans

değerlendirme yöntemi olan 360 derece performans değerlendirme ile klasik performans değerlendirme arasında hem uygulama hem de amaç olarak çok büyük farklar bulunmaktadır. Klasik performans değerlendirme işgörenin hak ettiği ödülü tespit etmek için kullanılmaktadır. Fakat 360 derece performans değerlendirme işgörenin çeşitli kaynaklardan geri bildirim almasını sağlayarak gelişimini tamamlaması için kullanılmaktadır. Klasik performans değerlendirme işgörene "ne yaptığıyla" ile ilgili geribildirim sunar. 360 derece performans değerlendirme ise işgörenlerin bulundukları noktaya nasıl geldiklerini, işini nasıl yaptığını ve ileriye nasıl gidecekleri hakkında bilgi verir (Örencik, 2007).

Dengeli Başarı Göstergesi (Balanced Score Card) Yöntemi. Ölçme esasına dayanan bir performans sistemi olan Dengeli Başarı Göstergesi örgütün misyon ve stratejisini bir ölçüm setine çevirir ve bunun sonucunda stratejik ölçüm ve yönetim için bir çerçeve sunar (Kaplan ve Norton 2003). Dengeli Başarı Göstergesi misyon ve strateji gibi finansal olmayan ölçütler de bilgi sisteminin bir parçası haline getirilmiştir (Güçlü 2003). Bu anlamda; organizasyona bütünsel yaklaşılmakta, örgütsel amaçların belirlenmesi, stratejik planlama ve geri bildirim önem kazanmaktadır (Gautreau ve Kleiner 2001). Böylece kısa dönemli finansal göstergelere bağlı kalmaktan kaynaklanan eksik ve tek yanlı ölçme sorununun önüne geçilmekte ve performansı etkileyen faktörler arasında denge sağlanmaktadır (Brown ve McDonnell 1995).

Performans Değerlendirme Hataları

Örgütleri belirledikleri hedeflere ulaştırmak için yapılan performans değerlendirme bilerek veya bilmeyerek yapılan değerlendirme hatalarından dolayı başarısızlığa uğrayabilir. Literatürde işgören performansının değerlendirme sürecinde yapılan hatalar ile ilgili çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Yapılan bu çalışmaların ışığında genel performans değerlendirme hataları; ölçme araçlarından kaynaklanan hatalar, fazla hoşgörü ve fazla katı olmaktan kaynaklanan hatalar, merkezi eğilim hataları, yakın geçmişteki olaylardan etkilenme, baskın özellik hatası (halo etkisi), tek yönlü ölçüm hatası ve taraflı ölçüm hatası şeklinde sayılabilir (Erbaşı, 2011).

Ölçme Araçlarından Kaynaklanan Hatalar

Performans değerlendirme için hazırlanan ölçeğin eksik veya yanlış hazırlanması, geçerlik ve güvenirliğinin yapılmamış olması, somut verileri ölçmemesi, kullanılan dilin herkes tarafından anlaşılır olmaması gibi hataları kapsamaktadır. Bu hataların önüne geçmek için uzmanlardan yardım alınmalı ve mutlaka pilot uygulama yapılmalıdır (Tamam, 2005). Performans değerlendirme kriterlerinin net olmaması, hazırlanan değerlendirme formunda dil ve anlatım bozukluğunun olması, geçerlik ve güvenirliğin yapılmaması sonucunda hatalı değerlendirme yapılması kaçınılmazdır (Altun, 2007). Performans değerlendirme ölçme araçlarının bilimsel yolla hazırlanmaması durumunda hatalı bir ölçme aracı ortaya çıkacaktır ve dolayısıyla da değerlendirme sonuçları hatalı olacaktır (Wood, vd. 2013).

Fazla Hoşgörülü veya Fazla Katı Olmaktan Kaynaklanan Hatalar

İnsan davranışlarını yine bir insan tarafından değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkan bir hata olarak görülmektedir. Çok sık yapılan hatalardan birisidir. Bu hatanın sonucunda işgören, hak ettiğinin ya çok altında veya çok üzerinde bir puanla değerlendirilmektedir (Erentürk, 2020). Değerlendiricinin fazla hoşgörü veya fazla katı olmasından dolayı performans değerlendirmelerinde objektiflikten uzaklaşılmaktadır (Kara, 2019). Fazla hoşgörü gerçek bir değerlendirmenin önüne geçerek işgörenin geri bildirim almasına engel olarak gelişim göstermesine engel olur (Aydın, 2016). Fazla hoşgörü ve fazla katı olmaktan kaynaklanan hataları en aza indirmek için işgörene, performans değerlendirmenin amaç ve standartları hakkında bilgi verilmesi gerekir Argon ve Eren, 2004).

Merkezi Eğilim Hataları

Merkezi eğilim hatasında değerlendiriciler işgörenlerin güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirmekten kaçınarak orta bir yolu izlemeleridir. Örneğin 1–5 arası değerlendirme ölçeğinde işgörenlerin büyük çoğunluğunun 3 ölçeğinde değerlendirilmesidir. Bu hatanın temel sebebi işgörenlerin büyük çoğunluğunun ortalama yani standart çalışan olarak görülmesinden kaynaklanmaktadır (Örücü ve Köseoğlu, 2003). Performans

değerlendirmenin amacı kişiler arası farklılıkları belirleyebilmek olduğundan bu hata performans değerlendirmesini farklı boyutlara taşımaktadır. Bu sebepten dolayı sağlıklı bir performans değerlendirmesi yapabilmek için yöneticilerin bu hataya düşmemeleri beklenmektedir (Palmer, 1993). Merkezi eğilim hatalarından biri de değerlendiricilerin çok yüksek veya çok az olan uç puanlardan kaçınıp orta puanları tercih etmeleridir. Bu hata da örgütlerin performanslarını olumsuz yönde etkilemektedir (Yıldırım, 2011). Merkezi eğilim hatası nedeni ile işgörenlerin performansları arasındaki farklar ortaya çıkmadığından dolayı işgörenler için alınacak kararlarda performans değerlendirme sonuçları dikkate alınamayacaktır (Uyargil, 2013).

Yakın Zaman Etkisi Hataları

Değerlendiriciler işgörenlerin bir yıllık değerlendirmesini yaparken önceki ayların çalışmalarını genel olarak unutmakta ve son aylarda gösterilen performansa göre değerlendirme yapmaktadırlar. Bu hatanın önüne geçebilmek için yöneticiler her zaman diliminde gösterilen performansı not almalıdırlar (Aamodt, 2013). Performans değerlendirme uzun bir süreçtir ve insan hafızası son olayları daha net hatırlar ve değerlendirici işgörenin en son çalışmaları üzerinden değerlendirir (Geylan, 1995). Yakın zaman etkisi hatasına düşmemek için değerlendiricinin işgören hakkında notlar tutması etkili bir yöntemdir (Özsoy, 2015).

Baskın Özellik Hatası (Halo ve Boynuz Etkisi)

Yöneticilerin işgörenleri baskın tek bir özelliğinin etkisinde kalarak değerlendirmesi yani diğer yanlarını görmemesinden kaynaklanan bir değerlendirme hatasıdır. Bu hatada değerlendirmenin tek boyutlu yani baskın özellik üzerinden yapıldığı söylenebilir (Levy ve Williams, 2004). Değerlendirme baskın özelliğin olumlu yönünden etkilenirse halo etkisi, olumsuz yönünden etkilenirse boynuz etkisi olarak adlandırılır (Schuler, 1995; Bayar, 2007). Kaynak (1998) halo veya boynuz etkisi hatasının temel nedeni olarak yöneticilerin işgörenlerin öne çıkmış özellikleri arasındaki farkı görememesinden kaynaklandığını söylemektedir. Yöneticilerin halo veya boynuz etkisi altında kalmasının genelde iki nedeni bulunmaktadır. İlk olarak değerlendireceği kişi ile ilk izlenimin etkisinde kalmasıdır. İkinci olarak da değerlendirilecek kişinin bir

özelliğinin çok baskın olmasıdır (Şengül, 2010). Halo ve boynuz etkisi hatası tek kişi tarafından yapılan değerlendirme hatalarında sıkça rastlanırken, çoklu değerlendirmelerde bu hata oranı düşük kalmakta ve değerlendiricilerin eğitimi ile bu hata çok aza indirilebilir (Bayar, 2007).

Tek Yönlü Ölçüm Hatası

Performans değerlendirmede amaç işgörenin her yönüyle değerlendirmesi olduğundan tek yönlü ölçüm performans değerlendirme kavramı ile çatışmaktadır. Bu hatanın olumsuz yönü; işgörenin, tek kişi veya tek bir grup tarafından, örneğin sadece bir yönetici veya müşteriler tarafından değerlendirilmesidir. Aytaç'a göre (2003) çoklu veri kaynaklarına dayanılarak yapılan değerlendirme tek kişinin değerlendirme yapmasından kaynaklanan hataları en aza indiren çağdaş bir denetim sürecidir. Performans değerlendirmede amaç işgörenin tüm yönlerini ele alarak çok boyutlu bir değerlendirme yapmaktır. İşgöreni tek bir kişi tarafından değerlendirilmesi veya işgörenin tek bir özelliğinin değerlendirilmesi değerlendirmenin hatalı olmasına yol açacaktır (Bingöl, 1990).

Taraflı Ölçüm Hatası

Yöneticinin duygularını işe karıştırarak yani işgöreni sevmesi ya da hoşlanmaması, yakınlık duyması gibi duygularla hareket ederek taraflı bir değerlendirme yapmasıdır. Greenberg (1990) performans değerlendirme sistemlerinin işgörenler tarafından süreç olarak adil algılanması ve objektifliğinin kabul edilmesi için taşıması gereken beş temel faktör belirlemiştir. Bunlar;

- Değerlendirme öncesinde işgörenlerin fikirlerini alarak katkılarını sağlamak ve bu katkıyı kullanmak,
- Geribildirim görüşmelerinde sürekli iletişim içerisinde olmak,
- İşgörenlerin değerlendirmeye itiraz edebilmelerine olanak sağlamak,
- Değerlendiricinin değerlendirilenin işi hakkında yeterli bilgi sahibi olması,
- Değerlendirme standartlarının tüm işgörenlere eşit şekilde uygulanmasıdır.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılmaktadır ki adil, objektif ve herkes tarafından kabul görecek bir performans değerlendirmesi yapmanın önünde pek çok engel bulunmaktadır. Bu nedenle performans değerlendirmesi yapacak kişi veya kişilerin bu işin eğitimi almış olmaları ya da ölçme- değerlendirme konusunda bir uzman desteğini almaları gerektiği söylenebilir.

Eğitimde Performans Değerlendirme

Endüstriye ait olan performans ve performans değerlendirme kavramları bir zaman sonra eğitim camiasının da dikkatini çekmiştir. Okullar bilgiyi üreten, işleyen ve aktaran kurumlardır ve bununla birlikte bilimsel değişimlerden en hızlı etkilenen kurumlardır (EARGED, 2006). Okullar örgütlü, sistemli, disiplinli eğitim öğretim hizmeti sunan kurumlardır ve bu kurumların en stratejik ögesi öğretmenlerdir. Öğretmenin niteliği önce okulun daha sonra ülkedeki eğitimin niteliğini belirlemektedir. Başka bir anlatımla öğretmenin niteliği ile eğitimin niteliği doğru orantılıdır. Öğretmenlerin sahip oldukları niteliklerini daha da iyileştirmek, eksik yanlarını ortaya çıkarmak ve bu eksiklikleri gidermek için sistematik olarak performans değerlendirmelerini gerçekleştirmek gerekmektedir. Diğer meslek gruplarına yapılan performans değerlendirmesinde müşteri sayısında artış, kâr oranında artış vb. veriler ışığında performans değerlendirme kolaylıkla yapılabilmektedir. Ancak öğretmenlik mesleğinde her sene değişen öğrenci profili, değişen müfredat vb. unsurlar performans değerlendirmesinin başarılı olma ihtimalini düşürmektedir (EARGED, 2001). Buradan anlaşılmaktadır ki öğretmenlerin performans değerlendirmesinin öğrenci başarısından ziyade öğretmenin görev tanımı üzerinden yapılması daha isabetli bir değerlendirme olacaktır. Her ne kadar devlet okullarında performans değerlendirmesi dolaylı olarak yapılsa da kâr amacı güden özel okullarda performans değerlendirmesinin yapıldığı herkes tarafından bilinmektedir. Altundepe'ye göre (1999) özel okullarda görev yapan öğretmenlerin, performans değerlendirilmesi sistematik ve ciddi bir şekilde yapılmakta ve bu değerlendirmeye öğrenci ve veli de dahil edilmektedir.

Bir okulun "başarılı okul" olarak anılmasının en önemli koşullarından ilki iyi yapılandırılmış bir öğretmen performans değerlendirme sisteminin olmasıdır (Aseltine, Faryniarz ve Rigazio-DiGilio, 2006; Barry, 2020; Dee ve Wyckoff, 2017). Wacha (2013) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin, öğretmen performans değerlendirme sürecinin

etkinliğine inanmalarına, öğretme ve öğrenmeyi geliştirme potansiyeli olduğunu belirtmelerine rağmen var olan değerlendirme sürecine karşı negatif algılarının olduğu sonucuna ulaşmıştır. O'Pry'ye göre (2011) öğretmenler, idareciler tarafından desteklendikleri ve uygun zamanda ve anlamlı geri bildirimler aldıklarında performans değerlendirme sürecine pozitif yaklaşmaktadırlar. Drucker'a göre (2003) performans değerlendirmeden önce standartlar belirlenmeli ve bu standartların dışına çıkılmadan değerlendirme yapılmalıdır. Kurallara sonradan ekleme veya düzenleme yapılmamalıdır.

Performans değerlendirme her kesimin kabul ettiği bir uygulama değildir. Performans değerlendirmesinin olması gerektiğini savunanların yanında buna karşı çıkanlar da bulunmaktadır. Şentürk (2010) performans değerlendirmeye ait olan verimlilik, stratejik planlama, maliyet etkinliği gibi kavramları neoliberal politikalara ait olan kavramlar olarak değerlendirmektedir. Neoliberalizmin eğitim üzerindeki etkisi; Devletin kamusal alandaki görevlerini sınırlandırmak suretiyle eğitim politikası belirleme yetkisini sermayenin güç alanına terk etmesi olarak açıklanabilir. Öğretmen performansının değerlendirilmesi ile birlikte öğretmenler piyasa değerlerine bağımlı hale getirilerek neoliberalizmin istediği kalıplara sokulmaktadır. Sonuç olarak öğretmenler sadece iş tanımlarındaki görevleri yerine getirmek suretiyle bir teknikere dönüşmektedir (Apple, 2007). Bourdieu (1990) neoliberalizm ile birlikte kamu hizmetlerinin, eğitim, sağlık ve en önemlisi çalışma hakkının varlığının çöktüğünü belirtmektedir.

Bununla birlikte eğitimin bir toplumun kalkınmasındaki en önemli dinamiklerden biri olduğunu tüm dünya ülkeleri kabul etmektedir. Eğitimin mihenk taşı olan öğretmenlerin niteliği eğitimin kaderini belirlemektedir. Devletler halklarına nitelikli bir eğitim öğretim hizmeti sunabilmek için öğretmenlerin performanslarını değerlendirmektedirler. Dünya ülkelerinin büyük çoğunluğunda farklı da olsa öğretmen performans değerlendirmesi yapılmaktadır. Aşağıda farklı ülkelerde uygulanan öğretmen performans değerlendirme sistemleri yer almaktadır.

İsrail Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi

İsrail'de öğretmen performans değerlendirmesi hiçbir performans değerlendirme sistemi mutlak doğru değildir ilkesinden hareketle bütüncül bir yaklaşımla yapılmaktadır (Marshall, 2005). Son yıllarda gerek içsel gerekse dışsal değerlendirme kaynakları kullanılmaktadır. Okullar hem dış denetimler hem de öz değerlendirmeler yoluyla

değerlendirilir. Performans değerlendirme kriterleri arasında öğrencilerin ulusal değerlendirmesi test sonuçları, okul iklimi ve pedagojik ortam göstergeleri bulunmaktadır. Bunun yanında idareci, öğretmen ve öğrencilere uygulanan anketler aracılığıyla toplana veriler öğretmen performans değerlendirmelerinde kullanılır. İsrail'de öğretmen değerlendirmesi okul müdürleri tarafından öğretmenin kendi kendini değerlendirmesi, öğretmen, performans göstergelerinin toplanması ve sınıf gözlemlerini içeren bir süreçte yürütülür. İsrail eğitim sisteminde her geçen yıl öğretmen performans değerlendirmesine ilgi ve talep artmaktadır (Arar, 2010). İsrail' de öğretmen performans değerlendirmesi sonucunda öğretmenler; temel düzey, yetenekli ve mükemmel olarak üç gruba ayrılmaktadır. Öğretmen performans değerlendirmesi kanıta dayalı olarak yapılmaktadır ve öğretmenin en az üç çalışmasıyla ilgili gözlemler yapılır. Her öğretmenin çalışmasına göre oluşturulan portfolyo performans değerlendirmesinde göz önünde bulundurulur (Abu-Hussain ve Essawi, 2014).

Küba Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi

Küba'da öğretmen performans değerlendirmesi eğitimde sisteminin içerisinde bulunan zümreler, üniversiteler, sendika, eğitim şefleri, okul yöneticileri ve diğer öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilir. Bu değerlendirme sürecinde; lisansüstü öğretmenlerden oluşan eğitim şefleri düzenli olarak her ay öğretmenleri okullarında ziyaret ederek onları değerlendirir. Tespit edilen sorun varsa öğretmenleri her bölgede bulunan lisansüstü mezunu öğretmenlerden seçilen yöntem uzmanına yönlendirir. Yöntem uzmanının yardımıyla da sorunlar çözüme kavuşturulamaz ise Öğretmen Eğitimi Enstitüsü devreye girerek sorunları çözmeye çalışır (Gasperini, 2000). Yapılan düzenli öğretmen değerlendirmeleri öğretmenlerin bir sonraki akademik yıla ait kişisel gelişim planları için tavsiyeler taşır. Üniversiteler de ayrıca öğretmen değerlendirmesine katılmaktadır. Böylelikle öğretmenlerin sahip oldukları özellikleri değerlendirmek suretiyle kendi eğitim faaliyetleri hakkında da bir tür geri bildirim almış olduklarından bu geri bildirimler aracılığıyla okul gerçekliği ile örtüşen yeni düzenleme ve değişiklikleri hayata geçirirler (Lisa, Kathy ve Daniel, 2011).

Sürekli öğretmen değerlendirmesinin ana değerlendirmede önemli bir rolü ve etkisi vardır. Sürekli öğretmen değerlendirmesinde "Pedagojik birimin eğitim şefi" (jefe de circulo pedagogico) her ay ders sırasında öğretmeni ziyaret ederek öğretmenin

faaliyetlerini değerlendirme ve değerlendirme sunucunda tespit edilen sorunlar varsa gidermek için (örneğin öğretmenin farklı alanlarda hizmet içi eğitimler alması gibi) kararlar verir. Eğer var olan sorun tüm çabalara rağmen çözülemez ise; Pedagojik Eğitim Enstitüsü (İnstituto de Capacitacion Pedagogica) devreye girer ve idari ve pedagojik müfettişler sorunların çözüm süreçlerini ve bu sürecin sona ereceği tarihi belirler. Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerinin; çalışkanlığı, dakik olmaları ve işlerine bağlılığı değerlendirmelerde göz önünde bulundurulan kriterler arasındadır. Öğretmenlerin, İşçi Muhafızlarına (Guardia Obrera), gönüllü katılımı ile hafta sonları ve gece saatlerinde okul ve okul müştemilatının güvenliğini sağlamaları da öğretmen performans değerlendirmesinin kriterleri arasındadır. Performans değerlendireme sonuçları ve öğretmenlerin eğitim düzeyi maaşlarındaki artışları ya da kesintileri belirlemede önemli rol oynar (Lisardo ve Ramis, 2004). Öğrencileri normlara uygun performans göstermeyen öğretmenlerin maaşlarında kesinti yapılır. Öğretmenlerin performans değerlendirme sonuçları öğretmenlerin gelişiminde kullanılmaktadır. Öğretmenlerin işten çıkarılması yalnızca sahtekarlık veya diğer suç eylemleri durumunda gerçekleşir. Aslında bir öğretmenin başarısızlığı tüm sistemin başarısızlığı olarak görülür (Gomez, 2008).

Amerika Birleşik Devletleri Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi

Amerika Birleşik Devletleri'nde 1998 yılında çıkarılan Perkins Kanunu çerçevesinde öğretmen performans değerlendirmesi yapılmaktadır. Perkins kanununun amacı mesleki orta öğretim öğrencilerinin kariyer ve teknik becerilerini ve bu anlamda eğitim veren teknik eğitim programlarını aşağıda belirtilen amaçların sağlanması yolunda desteklemek ve finansal olarak yardımcı olmaktır. Ayrıca eyalet düzeyinde ve yerel düzeyde mesleki gelişim, liderlik, ön hazırlıkları teşvik etmek ve ödüllendirmenin yanında teknik eğitim öğretmenleri, öğretim üyeleri, idareciler ve danışmanların kalitesini iyileştirmek gibi konularda destek sağlamayı amaçlamaktadır (https://www.ed.gov/labor). ABD'de bazı eyaletlerin öğretmen değerlendirme protokolleri şu şekildedir;

Douglas County (Colorado): Performans geliştirme planlarına alınan öğretmenler, dört yönetici ve beş meslektaştan oluşan bir ekipten destek alır. Öğretmenler yılda iki kez değerlendirilir. Öğretmen değerlendirmeleri bir öğretmen çalışması portföyünün incelenmesini içerir (https://www.ed.gov/labor).

Hillsborough County (Florida): Bölge ve sendika ortaklaşa üç bileşene dayanan bir öğretmen değerlendirme sistemi geliştirmişlerdir: Öğrencilerin öğrenme kazanımları %40, okul müdürünün derecelendirmeleri %30 ve meslektaş değerlendirmesi %30 dur. Değerlendirme sistemi öğretmenlerin ihtiyaçlarını en iyi karşılayan destekleri almaları için var olan mesleki gelişim hizmetleri ile uyumludur (https://digital.library.unt.edu/search).

Pensilvanya: Kadrolu öğretmenler yılda bir kez, sözleşmeli çalışanlar ise yılda iki kez değerlendirilir. Öğretmenlerin derecelendirmeleri, okul müdürü tarafından veya onun gözetiminde yapılır. Öğretmen seçkin, yeterli, gelişime ihtiyaç duyan ya da başarısız olarak değerlendirilir. Gelişime ihtiyaç duyan veya başarısızlık olarak genel bir performans derecelendirmesi alan öğretmenler, Perkins yasası uyarınca, Performans İyileştirme Planına katılır (https://digital.library.unt.edu/search).

Maryland: Amerika'nın Orta Atlantik eyaletlerinden olan Maryland'da 2010 yılında çıkarılan Eğitim Reformu Yasası ve Maryland Yönetmeliği (COMAR) ile öğretmenlerin değerlendirilmesi için gereksinimlerin neler olduğunu belirlemiştir. Bu yönetmelik ile tüm öğretmenlerin yıllık olarak değerlendirilmesi uygulamasına geçilmiştir. Bu değerlendirme yapılırken ya eyalet değerlendirme modeli ya da yerel olarak geliştirilmiş ve onaylanmış bir değerlendirme modeli kullanma zorunluluğu getirilmiştir. Çoğu okul sistemi öğretmen değerlendirmeleri için yerel olarak geliştirilmiş modelleri kullanmaktadır. Okullar kullandıkları sistem başarısız olduğu takdirde eyalet değerlendirme modelini kullanmak zorundadırlar. Eyalet değerlendirme modeli eşit ağırlıklı olarak mesleki uygulama (%50) ve öğrenci gelişimini (%50) ana değerlendirme başlıkları olarak kabul etmektedir. Maryland öğretmen performans değerlendirme sistemi; planlama ve hazırlık, sınıf ortamı, sınıf yönetimi, mesleki sorumluluk ve öğrenci gelişimi olmak üzere beş bileşenden oluşmaktadır (https://eacea.ec.europa.eu/national).

Maryland'da Eylül 2018'de öğretmenler için mesleki uygulama alanları ile öğretmenler ve müdürler için öğrenci gelişim performans ölçütlerini güncellemek üzere toplanan Değerlendirme, İyileştirme, Çalışma Grubu'nun aldığı kararlar üzerine (https://www2.ed.gov/rschstat);

- Öğretmenlerin gözlemi, bu konuda gerekli eğitimi tamamlamış sertifikalı kişiler tarafından yapılmak zorundadır.

- Öğretmenleri için yapılacak gözlem faaliyetleri sene içinde en az iki defa olacak şekilde planlanmalıdır.
- Öğretmenin gözlenmesi haberli ya da habersiz şekilde yapılabilir, ancak, her iki şekil içinde öğretmenin gözlenebileceği dönemlerle ilgili olarak öğretmenin tam bilgiye sahip olması esastır.
- Tüm öğretmenlerin ve müdürlerin yıllık olarak değerlendirilmesi gerekmektedir
- Müdürler ve öğretmenler, mesleki uygulama ve öğrenci gelişimi üzerine yıllık olarak değerlendirilir, ancak kadrolu öğretmenler üç yıllık bir değerlendirme döngüsünde olabilir. Bu döngünün birinci yılındaki öğretmenler her iki kategori üzerinden, yani, mesleki uygulama ve öğrenci gelişimi konularında değerlendirilirken sonraki iki yılda sadece öğrenci gelişimi kategorisi üzerinden değerlendirilebilir.
- Tüm öğretmenlere değerlendirmelerinin sonucunun kopyası imzaları karşılığı verilir.
- Tüm okul yöneticileri görevlerinin bir parçası olarak personelin gözlemlenmesi ve değerlendirilmesi konularında eğitim almak zorundadır.
- Yetersiz bulunan öğretmenlere hizmet içi eğitim çalışmaları açılması zorunludur.

Japonya Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi

Bilişim, otomotiv, elektrik-elektronik vb. alanlarda lider olan Japonya'nın eğitim sistemi içerisinde bağımsız bir teftiş ve denetim birimi bulunmamaktadır. Öğretmenlerin performansını okul yönetimi değerlendirmektedir. Bununla birlikte okulu zaman zaman ziyaret eden yerel eğitim komitesi değerlendirme yapmakta ve öğretmenler hakkında okul yönetimine kanaatlerini bildirmektedirler. Japonya'da son yıllarda öğrenci ve velilerin de sisteme dahil edileceği bir performans değerlendirme sistemine geçiş çalışmaları hız kazanmıştır. Bu performans değerlendirmesi sonucunda pedagojik ve mesleki bakımdan yeterli olmayan öğretmenlerin hizmet içi eğitime alınması düşünülmektedir (IFIC ve JICA, 2004).

Bu uygulamanın dışında öğretmenlerin eğitimsel bakımdan kendilerini değerlendirmeleri için bir öz değerlendirme süreci bulunmaktadır. Öz değerlendirme öğretim yılı başında yapılan stratejik planda belirlenen hedefler esas alınarak birtakım değerlendirme formları ile yapılan çalışmalardan oluşmaktadır. Değerlendirme;

öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticiler olmak üzere dört kesimden görüş almak üzere beş aşamalı olarak düzenlenmiş formlar vasıtasıyla yapılmaktadır. Değerlendirme sonuçları raporlaştırılarak görüş alınan veli ve öğrenci temsilcilerinin de katıldığı öğretmenler toplantısında tartışılmaktadır. Okul müdürleri ders gözlemleri yaparak öğretmenlerin öğretim uygulamalarını gözlemlemekte ve onlara performansları hakkında geri bildirimde bulunmaktadırlar. Öğretmenler eğitim yılı sonunda belirledikleri hedeflerin gerçekleşme düzeyi ile ilgili olarak öz değerlendirmelerini yapmaktadırlar. Değerlendirme sürecinin bitiminde ise, okul müdürleri resmi olarak öğretmenlerin performanslarını değerlendirmektedirler. Japonya' da yapılan öğretmen değerlendirilmesi sonuçları, öğretmenlerin terfilerinde ve maaş artışlarında kullanılmaktadır. Diğer bir yandan Japonya'da 2009 yılında yapılan düzenlemeye göre tüm öğretmenlerin on yıl görev yaptıktan sonra öğretmenlik sertifikalarını yenilemeleri gerekmektedir. Öğretmenlik sertifikalarını yenilemeyen öğretmenler ise görevlerinden uzaklaştırılmaktadırlar (IFIC ve JICA, 2004).

Çin- Şanghay Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi

Çin-Şanghay'da öğretmenler hazırlanan formalar ile öz değerlendirme yaparak kendilerini değerlendirmektedirler. Hazırlanan form mesleki bilgi, yeterlik, uyum, başarı ve ahlaki değerlere ait kriterlerden oluşmuştur. Öğretmen kendi durumuna uygun seçenekleri işaretler ve uygulamış olduğu öğretim metotları hakkında da düşüncelerini forma yazar. Bu değerlendirmenin birinci aşamasını oluşturmaktadır. Bu aşamada öğretmenler göstermiş oldukları performansın ne düzeyde gerçekleştiğini görmekte gelişim ihtiyaçlarının farkına varmaktadırlar. Performans değerlendirmesinin ikinci aşamasında bölüm başkanı tek başına veya öğretmenlerden oluşturduğu bir grup ile beraber öğretmeni değerlendirerek öğretmenin zayıf ve güçlü yanların net bir şekilde ortaya çıkarır. Değerlendirmenin üçüncü aşaması ise okul müdürünün sorumluluğundadır. Bu aşamada okul müdürü okul yöneticilerinden oluşan bir değerlendirme komitesi oluşturulur. Oluşturulan bu komite eğitim öğretim yılı içerisine öğretmen hakkında değerlendirmeye konu olacak tüm bilgileri toplar. Komite üçüncü aşama değerlendirmesini yaparken öğretmen hakkında kendi ve diğer komite üyelerinin düşüncelerini ve ilk iki aşamada yapılmış olan değerlendirmeleri göz önünde bulundurur. Şanghay'da öğretmenler değerlendirilmesinde temel kriterleri kapsayan değerlendirme

formları kullanılmaktadır. Kullanılan bu formlar sayesinde öğretmenlerin, alan bilgileri, öğretmenlik yeterlikleri, başarıları ve ahlaki değerleri ölçülmektedir (Shangai-China, 2021).

Singapur Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi

Singapur' da 2005 yılından itibaren öğretmenlerin değerlendirilmesinde mesleki bilgi, yeterlikler barındıran "Gelişmiş Performans Yönetim Sistemi" (GPYS) kullanılmaktadır. GPYS'nin amacı öğretmenlerin gelişimlerini ve daha iyi performans göstermelerini sağlamaktır. GPYS değerlendirme süreci öğretmenlerin eğitim öğretim dönemi başında öz değerlendirme yapmaları ile başlar. Öz değerlendirme yapan öğretmen daha sonra eğitim öğretim yılında ulaşmak istediği hedefleri belirler (Aksoy ve Gözütok, 2014). Değerlendirmenin birinci aşaması tamamlandıktan sonra ikinci aşamasında öğretmen belirlemiş olduğu hedeflerin okul ve ulusal çıkarlara uyumu konusunda değerlendiriciler ile görüşmeler yapar. Bu değerlendiriciler okul müdürü, müdür yardımcısı veya bir uzman da olabilir. Değerlendiriciler eğitim öğretim yılı boyunca değerlendirilecek öğretmen ile informal görüşmeler yaparlar. Bu görüşmelerde değerlendiriciler öğretmenlere rehberlik yaparak hedeflerinden sapmalarını önlerler. Üçüncü aşaması eğitim öğretim döneminin ortasında gerçekleşir. Eğitim öğretim döneminin ortasında öğretmenin belirlemiş olduğu hedeflere ne kadar yaklaştığı veya hedeflerden ne kadar sapma gösterdiği değerlendirilir. Bu resmi bir değerlendirmedir. Son olarak eğitim öğretim döneminin sonunda bir değerlendirme yapılır. Bu değerlendirme öğretmenin belirlemiş olduğu hedeflerini gerçekleştirme düzeyi değerlendirilir. Öğretmenlerin performans değerlendirmesi hem öğretmenlerin var olan performanslarını ortaya çıkarmakta hem de ileriki yıllarda gösterebilecekleri performansları ortaya koymaktadır (https://www.cpe.gov.sg).

İngiltere ve Galler Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi

İngiltere ve Galler'de, 1992 Eğitim Kanunu ile okul denetimlerinin bütün sorumluluğu, Her Majesteleri' nin Baş Müfettişine verilmiştir. (HMCI) HMCI nin Ofisleri İngiltere' de, Eğitimde Standartlar Dairesi (OFSTED), Galler' de Estyn (Her Majesty's Inspectorate for Education and Training in Wales) olarak bilinmektedir.

İngiltere'de, Eylül 2000'de öğretmenler yeni bir performans yönetim sistemi ile tanışmıştır. İngiltere'de 2001 yılından itibaren başöğretmenler de dahil olmak üzere öğretmenlerin performans değerlendirmeleri yıllık olarak değerlendirilmektedir. Benzer şekilde Galler'de Kasım 2002'de "Okulların Performans Yönetim Politikası" yayınlanmıştır. Uzaktan ve yükseköğretim kuruluşları ve özerk kuruluşların personelinin değerlendirmesi için kendi düzenlemelerini yapması istenmiştir.

Dünya ülkelerinin öğretmenlere yönelik yapmış oldukları performans değerlendirme sonuçlarının hangi amaç gözetilerek yapıldığı ve hangi uygulamalarda kullanıldığı Tablo 7' de gösterilmiştir.

Tablo 7

Çeşitli Ülkelerde Performans Değerlendirmenin Amaçları

	Amaçlar			
Ülke ve Eyaletler	Sözleşme yenilemek	Öğretmenin mesleki gelişimini desteklemek	Öğretmenin kariyer ilerlemesini desteklemek	Öğretimsel etkililiği ve genel iş performansını artırmak
Almanya	X	X	X	X
Avustralya	X	X	X	X
Çin (Hong Kong)	X	X		
Çin (Shanghay)	X	X		X
Güney Kore		X	X	
İngiltere	X	X	X	X
Japonya	X	X	X	X
Portekiz		X	X	X
Singapur	X	X	X	X
Şili		X	X	X
Yeni Zelenda	X	X	X	X
Kanada	X	X	X	X

Kaynak. Taş, (2020)

Tablo 7 incelendiğinde bir çok ülke öğretmen performans değerlendirmesini; sözleşme yenilemek, mesleki gelişimini desteklemek, kariyer ilerlemesini desteklemek ve öğretimsel etkililiği ve genel iş performansını arttırmak için kullandıkları söylenebilir.

Türkiye'de öğretmenlerin performans değerlendirilmesi ile ilgili pek çok çalışma yapılmış olsa da (Akşit, 2006; Alay, 2006; Aygün, 2008; Oğuz, 2002; İlbars, 2006; Yıldız, 2008) MTAL'de görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performansının ölçülmesi ile ilgili sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Oğuz (2002) yönetici ve öğretmenlerin performans değerlendirmesi üzerine yaptığı çalışmada performans değerlendirmesinin yönetici, öğretmen, müfettiş, veli ve öğrencinin bulunduğu bir kurul tarafından yılda bir kez değerlendirilmesinin benimsendiği sonucuna

ulaşmıştır. İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesini öğretmen ve müfettiş görüşlerine göre inceleyen İlbars (2006) değerlendirmenin ilk olarak müfettişlerce daha sonra da İngiliz dilinde uzmanlaşmış kurullarca yapılması ve değerlendirmenin yılda bir kez yapılması gerektiği bulgusunu ortaya koymuştur.

Yapılan araştırmaların sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin performans değerlendirmesini istedikleri ancak bu değerlendirmenin tek bir yönetici tarafından yapılmasından ziyade oluşturulacak bir kurul ya da uzmanlar tarafından yapılmasının kabul göreceği ve yılda bir kez yapılması görüşünün ağırlık kazandığı anlaşılmaktadır.

Türkiye'de ve yurt dışında meslek liselerinde görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesi ile ilgili sınırlı sayıda çalışmalar yapılmıştır. Literatür taramasında Ürdün' de Mfadi (2002) tarafından yapılmış bir çalışmada, Ürdün'de meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri, mevcut mesleki ortaöğretim öğretmenlerinin ve müdürlerin algıları üzerinden bir araştırma yapmıştır. Bu amaçla geliştirilmiş olan ankette öğretmenlerin sahip olması beklenilen 95 mesleki yeterliliğe yer verilmiştir. Bu çalışma sonucunda öğretmenler tarafından kabul gören bazı önemli yeterlikler şunlardır Mfadi (2002):

Mesleki eğitimde temel bilgisayar teknolojilerini ve program uygulamalarını kullanmak: Teknolojik gelişmeler meslek derslerini ve atölyede kullanılan makineleri da etkilemektedir. Örneğin mekanik bir makine olan torna tezgâhı bilgisayar ile beraber kullanılmaya başladığında ortaya CNC olarak adlandırılan yeni bir makine çıkmaktadır. Teknik öğretmenlerin bu yeni makinayı kullanabilmeleri ve eğitime entegre edebilmeleri için kendilerini bilgisayar teknolojileri konusunda sürekli yenilemeleri gerekmektedir. Teknik resim dersinde öğrenciler önceki yıllarda teknik resimleri kağıt üzerine çizerken şimdi birçok bilgisayar çizim programları kullanılarak çizimler bilgisayarlarda çizilmektedir. Bu nedenle öğretmenler bilgisayar teknolojilerini takip etmeli ve kendilerini sürekli güncellemeleri gerekmektedir.

Bir öğretme aracı olarak internetten faydalanmak: Bu konunun önemi günümüzde çok daha iyi anlaşılmaktadır. COVİD – 19 nedeni ile hemen hemen tüm dünyada okullar uzaktan eğitim uygulamaktadırlar. Uzaktan eğitimde tüm öğretmenler internet aracılığıyla öğrencilere ulaşabilmekte ve olabildiğince verimli olmaya çalışmaktadırlar. Bu durum internetin öğretmede ne denli önemli olduğunu ortaya

koymaktadır. Burada atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin öğretmenin teknolojik okur-yazarlık becerisi ortaya çıkmaktadır.

Mesleki eğitimi popular hale getirmek üzere medya ile bağlantı kurmak: Mesleki eğitim gören öğrenci sayısı hem azalmakta hem de akademik başarısı düşük olan öğrenciler bu okulları tercih etmektedirler. Bu duruma tersine çevirmek için meslek öğretmenlerine de görev düşmektedir. Meslek öğretmenleri gerek medya gerekse sosyal medyayı kullanarak mesleki eğitimin popülaritesini arttırabilirler. Burada atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin alan tanıtımı için gösterdikleri çaba ortaya çıkmaktadır.

Meslek lisesi öğrencilerinin daha üst eğitime devam etmeleri hakkında onlara rehberlik yapmak: Meslek liselerinde verilen eğitimin maliyeti diğer liselere göre daha maliyetlidir. Bu nedenle öğretmenler tarafından öğrencilerin, bu okulların devamı olan meslek yüksekokullarına ve teknik eğitim veren fakültelere yönlendirilmeleri önem arz etmektedir. Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin öğrencilerine rehberlik yapmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

Mesleki eğitimde oluşan teknolojik değişimlere açık olmak: Meslek öğretmenlerinin yapmış olduğu eğitim faaliyetlerinin sürekli bir değişim içinde olması bu öğretmenlerinde değişikliğe açık olmalarını zorunlu kılmaktadır. Burada atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinin ne durumda olduğu değerlendirilmektedir.

İlgili sektörlerin sahip olduğu birim, donanım ve aletleri kullanmak: Üretim teknolojisinde kullanılan makineler sürekli bir gelişim ve değişim içinde olduğundan meslek liselerindeki bulunan makineler güncelliğini kaybetmektedirler. Bu nedenle öğretmenler hizmet içi eğitim ile kendi branşlarında yeni çıkan makinelerin kullanımını öğrenmek durumundadırlar. Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin mesleki becerilerini güncel tutmaları değerlendirilmektedir.

Mfadi'nin çalışması sonucu öne çıkan bu altı kriter Türkiye'deki atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesinde de kullanılabilir. Ancak atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirilmesinde çok daha önemli yeterlikler bulunduğundan bu maddelerin küçük bir yüzdeye sahip olacağı düşünülmektedir.

Chenven (2018) yaptığı bir araştırmada meslek lisesi öğretmenlerinin kaliteli öğretim uygulamasına verdikleri önem konusunu kariyer ve teknik açıdan incelemiştir. Bu araştırmada hazırlık ve planlama, sınıf ortamı, talimat verme ve profesyonel sorumluluklar olmak üzere dört temel alan belirlenmiştir. Araştırma sonucunda bu dört temel alan da öğretmenler tarafından önemli bulunmuştur. Bu dört alandan en önemli bulunanı sınıf ortamı olmuştur. Öğretmenler doğru bilgi ve becerilere sahip olmanın sınıf içinde etkin olmalarını sağladığı konusunda ağırlıklı olarak hemfikirdir.

Öğretmenler üzerinde yapılan araştırmalar göstermektedir ki öğretmenlerde performans değerlendirmesi istemekle beraber pek çok nedene bağlı olarak çekincelerini dile getirmektedirler. Akşit (2006) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin performans değerlendirmenin amaçları konusunda kararsız oldukları ve değerlendirme sürecine güvenmediklerini ortaya koymuştur. Soydan (2012) yapmış olduğu çalışmada yönetici ve öğretmenlerin performans değerlendirme konusunu tereddütlü ve olumsuz yönde düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Bu olumsuz bakış açısının aslında performans değerlendirmesi sonucunun hangi amaçla kullanılacağının ve performans değerlendirmesinin kimler tarafından yapılacağının bilinmemesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Özel okullarda öğretmenlerin değerlendirilmesi konusu daha çok ciddiye alınmakta hem öğrenci hem de veliyi içine alan bir değerlendirme sistemi uygulanmaktadır (Altundepe, 1999). Aydın (2008), performans değerlendirmenin her öğretmenin hakkı olduğunu ancak bu sürecin hem değerlendirmeyi yapan kişinin hem de değerlendirilen kişinin iş birliği içerisinde gerçekleştirmesinin önemini vurgulamaktadır.

MTAL'yi konu alan sınırlı sayıda performans konulu çalışmalar da yapılmıştır. Öksüz (2008) Endüstri Meslek ve Teknik Liselerde Çalışan Yönetici Davranışlarının Öğretmen Performansına Etkisi başlıklı çalışmasında; endüstri meslek ve teknik liselerinde görev yapan yöneticilerin göstermiş olduğu davranışların öğretmenlerin performansına ne derece etki ettiğini incelenmiş ve öğretmenlerin performanslarını etkileyen yönetici davranışları ortaya çıkarılmıştır.

MTAL'de görev yapan yöneticilerin etik liderlik davranışının öğretmen performansı üzerine etkisini araştıran Yurdaöz (2018) bu okullarda görev yapan yöneticilerin etik liderlik özellikleri göstermedikleri durumda adil olmayan davranışların ortaya çıktığı ve sonucunda da öğretmenlerin performanslarının azalarak tükenmişlik duygusu yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Eğitimin bir milletin inşasındaki önemi inkâr edilemez ve bu nedenle nitelikli bir eğitim her insanın hakkıdır. Ural' a göre (2012)

“Devletin taahhüt ettiği ve temel bir insan hakkı olan eğitimin, iyi eğitim ölçünlerinde sunulmaması, kusurlu kamusal eğitim olgusunu ortaya çıkarmaktadır.” Devletler hem kişinin hem de kendisinin geleceği için bunu sağlamak zorundadır. Anayasamızın 42. Maddesi de hiç kimsenin eğitim ve öğretim hakkından mahrum bırakılamayacağını, Atatürk İlke ve İnkılapları doğrultusunda bilimsel eğitimin devlet gözetimi ve denetimi altında olması gerektiğini belirtmektedir. Bunun yanında Çocuk Hakları Sözleşmesinin 28. ve 29. maddeleri de çocukların eğitim hakkını garantiye alan maddelerdir.

Bu anlatılanlar ışığında bireylere nitelikli bir eğitim sağlamak için nitelikli öğretmenlerin önemi ortaya çıkmaktadır. Nitelikli öğretmen bilgi, beceri ve tutumun birleşmesinden oluşan yeterlikleri kanıtlanmış öğretmenlerdir. Tüm öğretmenlerin aynı standartlardı yakalaması ve bu standartta kalması için etkili bir performans değerlendirilmesinin yapılması çok önemlidir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, çalışma evreni ve örneklemi, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

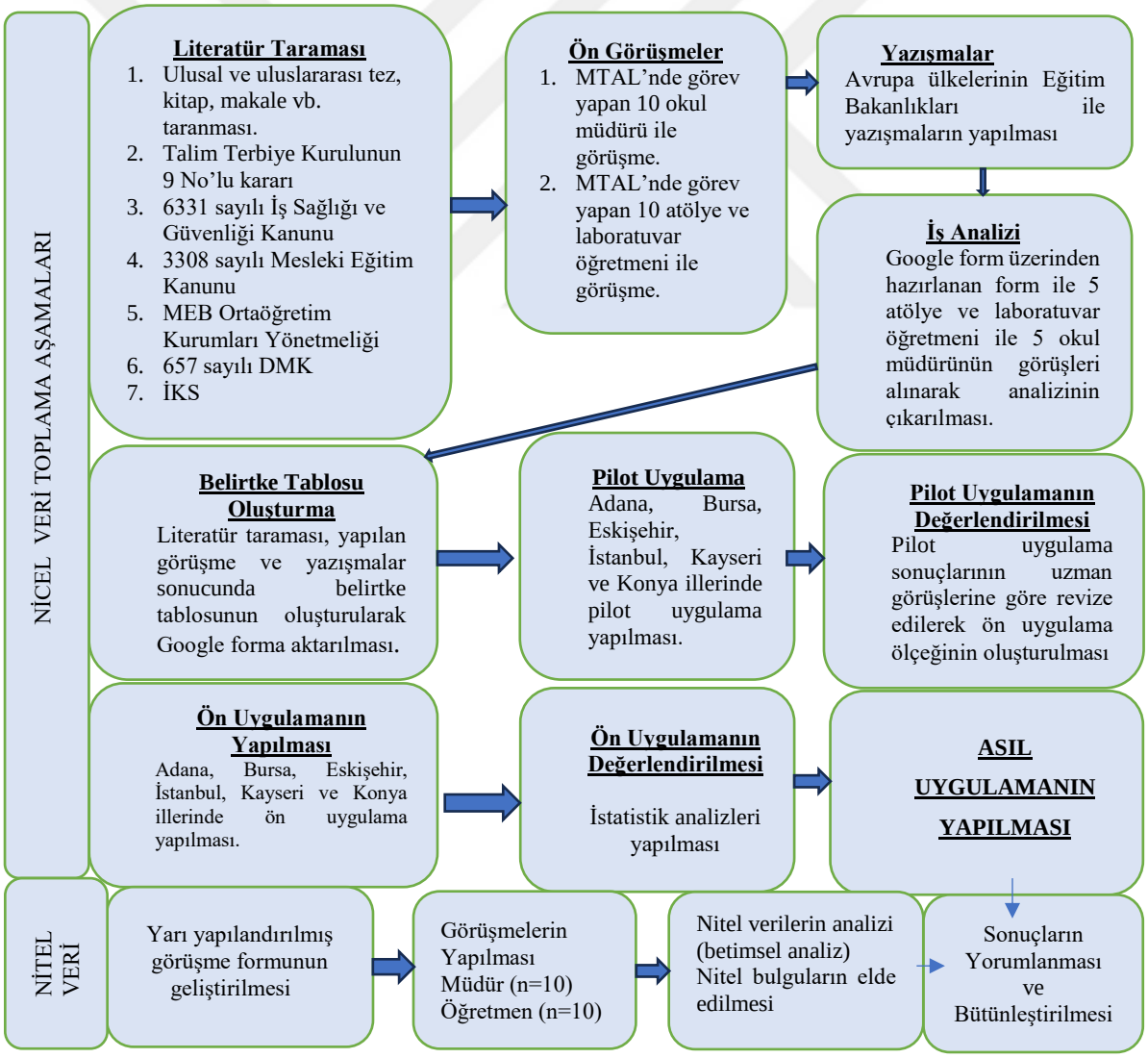
Bu araştırma, karma araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Okul müdürlerinin ve MTAL'de görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin, performans değerlendirmesine ilişkin görüşlerinin tespiti için hem nicel hem de nitel verilerden yararlanılmıştır. Karma yöntem araştırması nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı ve bulguların nicel ve nitel verilerin analizi ile elde edildiği araştırma yöntemi (Balcı, 2015; Creswell, 2003; Tashakkori ve Creswell, 2007), nitel ve nicel yaklaşımlarının birleşimi olan yeni bir yöntembilimdir (Teddlie ve Tashakkori, 2009). Araştırma deseni olarak Creswell'in (2003) karma yöntem araştırmalarında en sık kullanılan altı temel tasarımdan biri olarak belirttiği "açımlayıcı sıralı desen" kullanılmıştır. Bu desende nicel veriler daha baskın durumdadır. Nicel veriler öncelikli olarak toplanıp analiz edildikten sonra nitel veriler toplanmıştır. Veri analizleri birbirleriyle ilişkili olup çoğu zaman tartışma ve yorum bölümlerinde birleştirilir.

Araştırmanın birinci aşaması olan nicel aşamada, araştırma soruları kapsamında, MTAL'de görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmelerine ilişkin okul müdürü ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşleri belirlenmiştir

Araştırmanın ikinci aşaması olan nitel aşamada ise MTAL'de görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performanslarına yönelik okul müdürlerinin ve atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin okul deneyimlerini açığa çıkarmak için nitel araştırma desenlerinden olan fenomenolojik araştırmadan (olgubilim) yararlanılmıştır. Fenomenoloji geçmişte yaşanmış birtakım tecrübeleri, inançları ve kişinin kafasında yer alan deneyimleri ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bir nitel araştırma desenidir (Patton, 2014). Fenomenolojik araştırmada, araştırma konusu ile ilgili katılımcıların

deneyimlerine yükledikleri anlamlar anlaşılmaya çalışılmaktadır (Merriam, 2015). Bu araştırmanın nitel aşamasındaki olgu, okul müdürleri açısından atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin gösterdiği performans; atölye ve laboratuvar öğretmenleri açısından da atölye deneyimlerdir.

Fenomenoloji, insan deneyimlerinin bazı bilimlerde yapılan nedensel ve nesnel açıklamalar yerine bu açıklamalardan bağımsız bir şekilde betimlenmesini amaçlayan bir felsefe anlayışıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu anlayış insan bilincinde açığa çıktığı şekliyle fenomenlere odaklanmaktadır. Dolayısıyla fenomenolojide amaç fenomenlerin özünü kavramaktır. Bu amacı gerçekleştirmenin yolu ise Husserl'in belirttiği şekliyle doğal tavırdan kurtularak fenomenolojik bir tavır almaktan geçmektedir (Creswell, 2003). Araştırmanın aşamaları Şekil 4' te sunulmuştur.



Şekil 4. Araştırma Aşamaları

Şekil 4'de görüldüğü gibi açıklayıcı sıralı desenin ilk aşaması nicel boyuttan oluşmaktadır. Bu aşamada araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek yardımıyla okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerine göre performans değerlendirmeye yönelik nicel veriler toplanmıştır.

Açıklayıcı sıralı desenin ikinci aşaması olan nitel boyutta ise okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri ile görüşmeler yoluyla performans değerlendirmeye ilişkin veriler toplanmıştır. Okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesine ilişkin deneyimleri kendi bakış açılarından incelenerek ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Evren-Örneklem ve Çalışma Grubu

Bu araştırmanın nicel boyutu, evren örneklem grubu ile nitel boyutu ise çalışma grubu ile gerçekleştirilmiştir. Her bir gruba ilişkin bilgiler aşağıda açıklanmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın nicel bölümünün evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılında, Ankara ilinin dokuz merkez ilçesinde bulunan MTALnde görev yapan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri oluşturmuştur. 2020 – 2021 eğitim-öğretim yılı Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Şubesi verilerine göre, Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan MTAL'de görev yapan evren ve örnekleme alınan okul müdürleri ve atölye ve laboratuvar öğretmen sayıları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

İlçelere Göre, Evren ve Örneklemde Yer Alan Öğretmen Sayıları

Sıra No	*İlçeler*	*Görevi*	*Evren Büyüklüğü*	*Örneklem Büyüklüğü*	*Görevi*	*Evren Büyüklüğü*
1	Altındağ	Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni	564	58	Okul Müdürü	16
2	Çankaya	Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni	499	52	Okul Müdürü	15

(Devam ediyor)

Tablo 8 (Devam)

İlçelere Göre, Evren ve Örneklemde Yer Alan Öğretmen Sayıları

Sıra No	*İlçeler*	*Görevi*	*Evren Büyüklüğü*	*Örneklem Büyüklüğü*	*Görevi*	*Evren Büyüklüğü*
3	Etimesgut	Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni	323	27	Okul Müdürü	9
4	Gölbaşı	Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni	117	12	Okul Müdürü	4
5	Keçiören	Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni	552	58	Okul Müdürü	12
6	Mamak	Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni	425	36	Okul Müdürü	12
7	Pursaklar	Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni	141	22	Okul Müdürü	5
8	Sincan	Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni	458	39	Okul Müdürü	13
9	Yenimahalle	Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni	758	63	Okul Müdürü	16
Toplam			3837	367		102

Kaynak. Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Şubesi, 2020-2021.

Tablo 8'de görüldüğü üzere, araştırmanın nicel bölümünün hedef evrenini Ankara'daki kamu MTAL'de görev yapmakta olan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın evreni olan 3837 atölye ve laboratuvar öğretmenini $\alpha = .05$ anlamlılık ve %5 hoşgörü düzeyinde, 367 öğretmenin temsil edebileceği varsayılmıştır (Anderson, 1990; Akt. Balcı, 2015). Araştırmada örneklem grubunun seçiminde evrendeki alt grupların her birinin evrende gerekli bir şekilde temsil edilmesi için (Gay, Mills ve Airasian, 2009) tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Buna göre, Ankara ili merkez ilçelerinin her biri bir tabaka olarak ele alınmış ve atölye ve laboratuvar öğretmen sayıları da bu tabakaların büyüklükleri dikkate alınarak hesaplanmıştır.

Tablo 8'e göre Millî Eğitim Bakanlığı 2020-2021 eğitim öğretim istatistiklerine göre; Ankara ilinde yer alan resmi MTAL'de, toplam 102 okul müdürü görev yapmaktadır. Okul müdürleri evreninin tamamına ulaşılabilme imkânı olduğundan örneklem belirlenmemiştir. 2 okul müdürü görevlendirme olarak çalıştıkları için araştırmaya katılmamışlardır. Araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve

laboratuvar öğretmenlerin kişisel bilgilerine ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Örneklemde Yer Alan Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımları

Değişken	Görev	Grup	*f*	%	Değişken	Görev	Grup	*f*	%
Cinsiyet	Okul Müdürü	Kadın	28	28	Cinsiyet	Öğretmen	Kadın	194	41.5
		Erkek	72	72			Erkek	276	58.5
		Toplam	100	100			Toplam	470	100
Eğitim Düzeyi	Okul Müdürü	Lisans	72	72	Eğitim Düzeyi	Öğretmen	Lisans	400	85
		Lisansüstü	28	28			Lisansüstü	70	15
		Toplam	100	100			Toplam	470	100
Kıdem	Okul Müdürü	1 – 5 yıl	14	14	Kıdem	Öğretmen	1 – 5 yıl	32	7
		6 – 10 yıl	22	22			6 – 10 yıl	51	11
		11 – 15 yıl	28	28			11 – 15 yıl	168	35.5
		16 yıl ve üzeri	36	36			16 yıl ve üzeri	219	46.5
		Toplam	100	100			Toplam	470	100

Tablo 9'da görüldüğü üzere araştırmaya katılan okul müdürlerinin 28'i kadın iken (%28), 72'si erkektir (%72). Örnekleme dâhil edilen öğretmenlerin 197'si kadın iken (%41,5), 278'i erkektir (%58,5). Eğitim durumuna göre okul müdürlerinin 74'ü lisans (%71,9), 28'i lisansüstü (%28,1) mezuniyete sahiptir. Öğretmenlerin 404'ü lisans (%85), 71'i lisansüstü (%15) eğitime sahiptir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin kıdemlerine bakıldığında 14 okul müdürünün 1-5 yıl aralığında (%14), 22 okul müdürünün 6-10 yıl aralığında (%22), 28 okul müdürünün 11-15 yıl aralığında (%28), 36 okul müdürünün 16 yıl ve üzerinde (%36) okul müdürlüğü görevini yürüttükleri görülmektedir. Öğretmenlerin kıdemleri incelendiğinde 33 öğretmenin 1-5 yıl aralığında (%7), 52 öğretmenin 6-10 yıl aralığında (%11), 169 öğretmenin 11-15 yıl aralığında (%35,5) ve 221 öğretmenin 16 yıl ve üzerinde (%46,5) kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutu, Ankara ilinde görev yapan 10 MTAL müdürü ile 10 atölye ve laboratuvar öğretmeninden oluşan bir çalışma grubuyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı

örneklemeden ise maksimum çeşitlilik (cinsiyet, kıdem ve eğitim durumu) örnekleme tekniğinden yararlanılmıştır. Katılımcıların kişisel bilgilerine Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10

Çalışma Grubunda Yer Alan Okul Müdürlerin Kişisel Bilgilerine Ait Frekans Dağılımı

Katılımcıların Kodları	Cinsiyet	Kıdem	Yöneticilik Kıdemi	Okuldaki Görev Süresi	Eğitim Durumu
M1	Erkek	30 yıl	25 yıl	3 yıl	Lisans
M2	Kadın	32 yıl	24 yıl	7 yıl	Yüksek Lisans
M3	Kadın	23 yıl	12 yıl	7 yıl	Yüksek Lisans
M4	Erkek	18 yıl	4 yıl	4 yıl	Yüksek Lisans
M5	Kadın	38 yıl	32 yıl	6 yıl	Lisans
M6	Erkek	25 yıl	9 yıl	3 yıl	Lisans
M7	Erkek	16 yıl	6 yıl	4 yıl	Yüksek Lisans
M8	Erkek	20 yıl	12 yıl	3 yıl	Lisans
M9	Kadın	8 yıl	1 yıl	1 yıl	Lisans
M10	Erkek	12 yıl	3 yıl	2 yıl	Yüksek Lisans

Tablo 10'a göre çalışma grubunda yer alan katılımcıların dördü kadın, altısı erkektir. Eğitim durumuna göre okul müdürlerinin beşi lisans, beşi lisansüstü mezuniyete sahiptir. Okul müdürlerinin mesleki kıdemleri 8-38 yıl arasında değişirken, yöneticilik kıdemleri de 1-32 yıl arasında farklılaşmaktadır. Okul müdürlerinin mevcut okullarındaki görev süreleri ise bir yıl ile yedi yıl arasında değişmektedir.

Araştırmanın nitel boyutuna katılan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklemeden ise maksimum çeşitlilik (cinsiyet, kıdem ve eğitim durumu) örnekleme tekniğinden yararlanılmıştır. Katılımcıların kişisel bilgilerine Tablo 11'de yer verilmiştir.

Tablo 11

Çalışma Grubunda Yer Alan Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Ait Frekans Dağılımı

Katılımcıların Kodları	Cinsiyet	Kıdem	Eğitim Durumu
Ö1	Erkek	22 yıl	Doktora
Ö2	Erkek	32 yıl	Lisans
Ö3	Erkek	23 yıl	Lisans
Ö4	Erkek	18 yıl	Yüksek Lisans
Ö5	Kadın	16 yıl	Lisans
Ö6	Erkek	14 yıl	Lisans
Ö7	Erkek	11 yıl	Yüksek Lisans
Ö8	Erkek	15 yıl	Lisans
Ö9	Kadın	6 yıl	Lisans
Ö10	Erkek	10 yıl	Yüksek Lisans

Tablo 11'e göre çalışma grubunda yer alan katılımcıların ikisi kadın, sekizi erkektir. Eğitim durumuna göre atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin altısı lisans, dördü lisansüstü mezuniyete sahiptir. Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin mesleki kıdemleri 6-32 yıl arasında değişmektedir.

Verilerin Toplanması

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesinde okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerini incelemeyi amaçlayan bu araştırmada nicel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeklerle, nitel veriler ise yine araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla toplanmıştır. Bu süreçte kullanılan veri toplama araçlarının nasıl geliştirildiği ilgili başlıklar altında açıklanmıştır.

Nicel Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırmanın nicel aşamasında atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmelerine yönelik okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından MTAL'nde görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme ölçeği (ALÖPDÖ) geliştirilmiştir (Ek 2). ALÖPDÖ'ye temel olması amacıyla madde havuzu oluşturmak için ulusal ve uluslararası literatür taraması yapılmıştır. Ulusal ve uluslararası literatürde yer alan yüksek lisans tezleri, doktora tezleri, kitap, makale vb. yanında Milli Eğitim Bakanlığının 2016 yılında ilk ve son kez yapmış olduğu performans değerlendirme ölçeği, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının (EARGED) yayımlamış olduğu Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Modeli, öğretmenlerin maaş karşılığı okutacağı dersleri belirleyen Talim Terbiye Kurulunun (TTK) 9 nolu kararı, öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının belirlendiği ortaöğretim kurumları yönetmeliğinin ilgili kısımları, 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu (İSG), 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu, Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun ilgili maddeleri incelenmiştir. Daha sonra MTAL'de görev yapan 10 okul müdürü ve 10 teknik öğretmen ile ön görüşme yapılarak alandan görüşler toplanmıştır. Yüz yüze yapılan görüşmeler neticesinde

alandan toplanan ve performans değerlendirme ile performans değerlendirme kriterleri arasında mutlaka olması gerektiği belirtilen görüşler şu doğrultudadır;

- Performans değerlendirmenin yapılması gerekmektedir. Çünkü öğretmenler performans değerlendirmesi sayesinde mesleki gelişimlerine önem verebilirler.
- Performans değerlendirmenin adil, objektif, somut verilere dayanması çok önemlidir.
- Performans değerlendirmesi öğretmenleri tedirgin eden bir uygulamadır. Bu nedenle performans değerlendirme konusunda öğretmenler yeterince bilgilendirilmelidir. Değerlendirme sonuçlarının nerede kullanılacağı açık bir şekilde belirtilmelidir.
- Performans değerlendirme sonucunda yüksek puan alan öğretmenler maddi olarak ödüllendirilmelidir.
- İş sağlığı ve güvenliği son yıllarda gündemde olan bir kavramdır. İhlâli durumunda ağır yaptırımları olduğu için değerlendirme kriterleri arasında olması gerekir.
- İşletmede beceri eğitimi uygulaması, öğrencinin mesleki gelişimi için önemli bir uygulama olduğundan performans değerlendirme kriterleri arasında mutlaka olması gerekmektedir.
- Atölyede tertip ve düzen mesleki eğitimin olmazsa olmazıdır.
- Atölye ve laboratuvar öğretmenleri, alanlarıyla ilgili gelişmeleri takip ederek mesleki bilgi ve becerilerini düzenli bir şekilde güncellemelidir.
- Branş fark etmeksizin her öğretmenin hem idareci hem de meslektaşları ile uyum içinde çalışması okul iklimi açısından önem arz etmektedir.
- Görev tanımı dışında yapılan çalışmalar, performans değerlendirme kriterleri arasında olmamalıdır.

Pilot Uygulama

Sonraki çalışmalarda hata payını en aza indirmek için ön uygulamadan önce pilot çalışma yapılmıştır. Pilot uygulama toplam anket hatasının önemli bir kısmını teşkil eden cevaplama ve diğer örnekleme dışı hataların ortadan kaldırılmasına yardımcı olacaktır (Assael ve Keon, 1982).

Daha sonra performans değerlendirme kriterlerine temel teşkil etmesi amacıyla atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin iş analizini oluşturmak için Google form üzerinden yapılandırılmamış bir form hazırlanarak 10 teknik öğretmenin görüşleri alınmıştır. Finlandiya Eğitim Bakanlığına öğretmen performans değerlendirilmesi ile ilgili bilgi sorulmuş ve gelen cevaplarda madde havuzu oluşturulmasına katkı sağlamıştır. Tüm bu çalışmaların sonucunda bir belirtke tablosu (Ek 1) hazırlanarak performans değerlendirme ölçeğinin temeli oluşturulmuştur. Seksen üç (83) maddelik belirtke tablosu bir ölçek formatına dönüştürülerek Google form ile interaktif hale getirilmiştir. Araştırmada Ankara'da görev yapan tüm okul müdürleri çalışma evrenini oluşturduğundan İstanbul, Konya, Kayseri, Eskişehir, Bursa ve Adana illerinde 105 katılımcı ile pilot uygulama yapılmıştır. Katılımcıların kişisel bilgilerine ait frekans dağılımına Tablo 12'de yer verilmiştir.

Tablo 12

Pilot Uygulama Grubunda Yer Alan Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Ait Frekans Dağılımı

Değişken	Görev	Grup	*f*	%	Değişken	Görev	Grup	*f*	%
Cinsiyet	Okul Müdürü	Kadın	17	48.5	Cinsiyet	Öğretmen	Kadın	20	28.5
		Erkek	18	51.5			Erkek	50	71.5
		Toplam	35	100			Toplam	70	100
Eğitim Düzeyi	Okul Müdürü	Lisans	26	74	Eğitim Düzeyi	Öğretmen	Lisans	65	93
		Lisansüstü	9	26			Lisansüstü	5	7
		Toplam	35	100			Toplam	70	100
Kıdem	Okul Müdürü	1 – 5 yıl	-	-	Kıdem	Öğretmen	1 – 5 yıl	12	17
		6 – 10 yıl	11	32			6 – 10 yıl	16	23
		11 – 15 yıl	14	40			11 – 15 yıl	14	20
		16 yıl ve üzeri	10	28			16 yıl ve üzeri	28	40
		Toplam	35	100			Toplam	70	100

Tablo 12'de görüldüğü üzere pilot uygulamaya katılan okul müdürlerinin 17'si kadın iken (%48.5), 18'si erkektir (%51.5). Öğretmenlerin 20'si kadın iken (%28,5), 50'si erkektir (%71,5). Eğitim durumuna göre okul müdürlerinin 26'sı lisans (%74), 9'u lisansüstü (%26) mezuniyete sahiptir. Öğretmenlerin 65'i lisans (%93), 5'i lisansüstü (%7) eğitime sahiptir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin kıdemlerine bakıldığında 11 okul müdürünün 6-10 yıl aralığında (%32), 14 okul müdürünün 11-15 yıl aralığında (%40), ve 10 okul müdürünün 16 yıl ve üzerinde (%28) okul müdürlüğü görevini yürüttükleri görülmektedir. Öğretmenlerin kıdemleri incelendiğinde 12 öğretmenin 1-5 yıl aralığında (%17), 16 öğretmenin 6-10 yıl aralığında (%23), 14 öğretmenin 11-15 yıl

aralığında (%20) ve 28 öğretmenin 16 yıl ve üzerinde (%40) kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Pilot uygulamada katılımcılara seksen üç (83) madde sorulmuştur. Oluşturulan Google formun altına da görüş ve isteklerini yazabilecekleri bir alan bırakılmıştır. Pilot çalışmada katılımcılara sorulan 3308 sayılı kanun kapsamında işletmelerde beceri eğitimi ile ilgili olan sorulan maddeler şu şekildedir;

- Eğitim öğretim yılı başında öğrencileri iş yerine yerleştirir,
- İşletmelerde beceri eğitimi yıllık planı hazırlar birer örneğini idareye ve iş yerine teslim eder,
- Her hafta uhdesindeki işyerine gider, öğrencilerle görüşür, çalışma ortamlarını kontrol eder ve rehberlik yapar,
- Öğrencilerin, işletmedeki eğitim ve öğretim, başarı, devamsızlık, disiplin ve benzeri durumlarını titizlikle takip eder, program doğrultusunda haftalık/aylık düzenlenecek formları/raporları okul yönetimine zamanında teslim eder,
- Mesleki eğitim için işletmeye gönderilecek öğrencilere, işletmenin şartları, çalışma koşulları vb. konularda rehberlik yapar,
- Haziran ayında işletmelerde beceri eğitimi sınavı yapar ve sonuçları e – okul sistemine işler,
- İşyeri ve okul arasında imzalan sözleşmeleri idareye zamanında teslim eder,
- Nisan ayında işletmelerden gelişim tablosunu zamanında toplar.

Yukarıdaki sekiz madde pilot çalışmadan elde edilen veriler ve alan uzmanlarının[1] görüşleri doğrultusunda "İşletmede beceri eğitimi ile ilgili tüm iş ve işlemleri eksiksiz yerine getirir" olarak tek madde altında toplanmıştır. Pilot çalışmada katılımcıların hiç katılmadığı veya çok az katıldıkları maddeler şunlardır;

- "Revize edemediği makineleri bir rapor ile idareye bildirir.
- Risk değerlendirmesi yapar.
- Okul içi ve dışı sosyal etkinlik faaliyetlerinde aktif rol alır.
- Öğrencilerin fikirlerine ve ürettiklerine değer verir.
- Sözel tepkilerinde ve davranışlarında saygı öğelerine yer verir.

[1] Prof. Dr. Behçet Gülenç, Prof. Dr. Ahmet Durgutlu, Doç. Dr. Hanifi Çinici, Doç. Dr. Volkan Kılıçlı, Dr. Öğr. Ü. Tayfun Fındık, Dr. Öğr. Ü. Necati Uğur, Dr. Öğr. Ü. Uğur Arabacı' ya teşekkür ederim.

- Sınıf içi ve dışı etkinliklerde demokratik davranır.
- Kendi performansını değerlendirirken öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşlerinden yararlanır.
- Farklı görüşlere ve eleştirilere açıktır.
- Kişisel bakımına ve görünüşüne özen gösterir.
- Davranışlarında tutarlı ve dürüsttür.
- Branşı ile ilgili okulun tadilat ve tamirat işlerini yaparak kamu yararı sağlar."

Katılımcıların katılmadıkları veya çok az katıldıkları maddeler de uzmanların[2] görüşü de alınarak ölçekten çıkarılarak ön uygulama aşamasına geçilmiştir.

Ölçeğin ve ölçekte yer alan maddelerin amaca ne kadar hizmet ettiğini diğer bir deyişle kapsam geçerliliğini sağlayabilmek için 10 uzmanın[3] görüşüne sunulmuştur. Bu uzmanların görüşleri araştırmacı ve danışman tarafından birlikte değerlendirilmiş ve bazı maddelerin ifadelerinde değişiklikler yapılmış ve buna göre ön uygulama öncesi taslak ölçek 65 maddeden oluşmuştur. 5'li likert tipinde derecelendirilen ölçekte, ifadeler "1-Hiç katılmıyorum", "2-Az katılıyorum", "3-Orta düzeyde katılıyorum", "4-Büyük ölçüde katılıyorum", "5-Tamamen katılıyorum" olacak şekilde derecelendirilmiştir.

Faktör analizi, ölçek geliştirmede en çok kullanılan yöntemlerin başında gelmektedir. (Erkuş, 2016). Faktör analizi yapmak için gerekli olan örneklem sayısı Comrey ve Lee' ye (2013) göre n=50 çok yetersiz, n=100 yetersiz, n=300 iyi, n=500 çok iyi, n=1000 mükemmel olarak değerlendirilmiştir. Stevens (1996) madde başına katılımcı sayısının 5-20 kişi, Bryman ve Cramer (2011) AFA'da madde sayısının en az beş katı örneklem büyüklüğüne ulaşılması gerektiğini belirtirmiştir. Bu nedenle bu çalışma kapsamında taslak ölçek 65 maddeden oluştuğu için 350 kişilik bir çalışma grubuna ulaşılmıştır.

Ön uygulamaya katılacak olanlar, kesinlikle gönüllü katılımcılardan oluşmalıdır ve buna en uygun örnekleme yöntemi amaçlı örneklemedir (Erkuş, 2016). Bu çalışmada katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ön uygulama,

[2] Prof. Dr. İnayet Aydın, Prof. Dr. Behçet Gülenç, Prof. Dr. Ahmet Durgutlu, Prof. Dr. Türker Kurt, Doç. Dr. Celal Deha Doğan, Doç. Dr. Hanifi Çinici, Doç. Dr. Volkan Kılıçlı, Dr. Öğr. Ü. Tayfun Fındık, Dr. Öğr. Ü. Necati Uğur, Dr. Öğr. Ü. Uğur Arabacı' ya teşekkür ederim.

[3] Prof. Dr. İnayet Aydın, Prof. Dr. Yasemin Kepenekçi, Prof. Dr. Ahmet Durgutlu, Doç. Dr. Ayhan Ural, Doç. Dr. C. Deha Doğan, Dr. Öğretim Üyesi Tayfun Fındık, Araş. Gör. Tuğba Güner Demir, Araş. Gör. Burcu Toptaş, Araş. Gör. Özge Erdemli, Dr. Ali İhsan Çuhadar a teşekkür ederim.

ana uygulamadaki okul müdürleri örnekleminin sınırlılığı nedeniyle İstanbul, Konya, Kayseri, Eskişehir, Bursa ve Adana illerinde Google form aracılığıyla 350 katılımcı ile ön uygulama yapılmıştır. Katılımcı bilgileri Tablo 13' de verilmiştir.

Tablo 13

Ön Uygulama Grubunda Yer Alan Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Ait Frekans Dağılımı

Değişken	Görev	Grup	*f*	%	Değişken	Görev	Grup	*f*	%
Cinsiyet	Okul Müdürü	Kadın	23	33.3	Cinsiyet	Öğretmen	Kadın	92	32.7
		Erkek	46	66.7			Erkek	189	67.3
		Toplam	69	100			Toplam	281	100
Eğitim Düzeyi	Okul Müdürü	Lisans	55	79.7	Eğitim Düzeyi	Öğretmen	Lisans	240	85.4
		Lisansüstü	14	20.3			Lisansüstü	41	14.6
		Toplam	69	100			Toplam	281	100
Kıdem	Okul Müdürü	1 – 5 yıl	8	11.5	Kıdem	Öğretmen	1 – 5 yıl	20	7
		6 – 10 yıl	14	20.5			6 – 10 yıl	46	16.4
		11 – 15 yıl	32	46.3			11 – 15 yıl	39	13.8
		16 yıl ve üzeri	15	21.7			16 yıl ve üzeri	176	62.8
		Toplam	69	100			Toplam	281	100

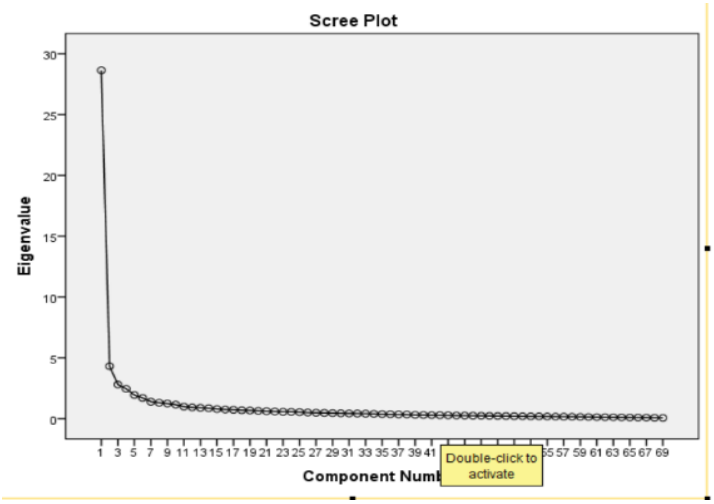
Tablo 13'de görüldüğü üzere ön uygulamaya katılan okul müdürlerinin 23'ü kadın iken (%33.3), 46'sı erkektir (%66.7). Öğretmenlerin 92'si kadın iken (%32.7), 189'u erkektir (%67.3). Eğitim durumuna göre okul müdürlerinin 55'i lisans (%79.7), 14'ü lisansüstü (%20.3) mezuniyete sahiptir. Öğretmenlerin 240'ı lisans (%85.4), 41'i lisansüstü (%14.6) eğitime sahiptir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin kıdemlerine bakıldığında 8 okul müdürünün 1-5 yıl aralığında (%11.5), 14 okul müdürünün 6-10 yıl aralığında (%20.5), 32 okul müdürünün 11-15 yıl aralığında (%46.3) ve 15 okul müdürünün 16 yıl ve üzerinde (%21.7) okul müdürlüğü görevini yürüttükleri görülmektedir. Öğretmenlerin kıdemleri incelendiğinde 20 öğretmenin 1-5 yıl aralığında (%7), 46 öğretmenin 6-10 yıl aralığında (%16.4), 39 öğretmenin 11-15 yıl aralığında (%13.8) ve 176 öğretmenin 16 yıl ve üzerinde (%62.8) kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Form, online olduğundan ve form oluşturulurken maddelere cevap vermek zorunlu kısmı işaretlendiğinden kayıp veri oluşmamıştır. Sadece uç değer analizi yapılmıştır. Değişkenlerin olası sınırlar (1-5) içerisinde olup olmadığı kontrol edilmiştir. Tek değişkenli uç değerler standartlaştırılmış Z puanları ile incelenmiştir. Örneklem büyüklüğü n>100 olduğundan dolayı Z puan aralığı ±4 olarak alınmıştır (Çokluk,

Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Buna göre Z puanı aralığı ±4 dışında bulunan değerler (2 veri) veri setinden çıkarılmıştır. Bu kapsamda 348 veri ile açımlayıcı faktör analizi (AFA) gerçekleştirilmiştir. Analiz öncesinde verilerin tek değişkenli normalliğini test etmek amacıyla aritmetik ortalama, mod ve medyanın katsayıları, çarpıklık-basıklık katsayıları ve histogram grafikleri incelenmiştir. Yapılan tüm incelemelerde histogram grafiklerinin simetrik ve çan eğrisi şeklinde (Büyüköztürk, 2016) olduğu, aritmetik ortalama, mod ve medyanın birbirine yakın olduğu, çarpıklık ve basıklık katsayılarının ise yaklaşık olarak ±1 aralığında (Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011) olduğu görülmüştür. Tek değişkenli normalliğin sağlandığına karar verilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Ölçeği'nin (ALÖPDÖ) yapı geçerliğini ve faktör yapısını ortaya koymak amacıyla Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Bunun için temel bileşenler (principal components) ve doğrudan eğik döndürme (direct oblimin) yöntemleri kullanılmıştır. Bunun nedeni temel bileşenler yönteminin uygulamada en sık ve kolay yöntem olması, doğrudan eğik döndürme yönteminin ise faktörler arasında ilişki olduğu düşünüldüğünde kullanılmasıdır (Büyüköztürk, 2012). Öncelikle Kaiser-Meyer Olkin (KMO) örneklem yeterliği değeri .956 olarak bulunmuş ve örneklem büyüklüğünün AFA için yeterli olduğunu göstermiştir. Bu değer Field (2005) tarafından 0.50'nin üzerinde olduğunda yeterli görülmekte ve .90'ın üzeri "harika" kategorisinde sınıflandırılmaktadır. Her bir madde için hesaplanan KMO değeri en düşük .950 olarak bulunmuş ve örneklemin yeterli olduğu doğrulanmıştır. Ayrıca Barlett testi sonucunda $x^2(2080) = 20813$; $p<0.05$ olarak bulunmuş ve bu bulgular maddeler arasındaki korelasyonların AFA için yeterince büyük olduğunu göstermiştir. AFA sonucunda 65 maddeden oluşan ALÖPDÖ'nün birinci faktörünün öz değerinin ikinci, üçüncü, dördüncü, beşinci ve altıncı faktörlerin öz değerlerinin altı katından büyük olması, ölçeğin tek faktörlü ancak çok bileşenli olduğunu göstermektedir. Ayrıca yamaç-birikinti grafiği (screen plot) de incelenmiş, modelin grafiği Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5. Yamaç Birikinti Grafiği (Scree Plot)

Faktör sayısını belirlemeye yardımcı olan Pattern Matrix tablosunun yanında yamaç-birikinti grafiği (Scree Plot) tablosu da incelenmiştir. Şekil 5'te görüldüğü üzere birinci faktörden sonra keskin bir düşüş olduğu görülmektedir. Buradan ölçeğin tek faktörlü 6 bileşenli olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca ölçeğin tümüne ait Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısını .974 olması da maddelerin homojen bir yapıda olduğunu göstermektedir. Buna göre ALÖPDÖ'nün geçerli özellik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 14'te maddelerin faktörlere göre dağılımı ve faktör yükleri verilmiştir.

Tablo 14

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	A. MESLEKİ BECERİ		
	Maddeler	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Atölyedeki makine, cihaz, araç, gereç, tehlikeli madde, taşıma ekipmanı ve diğer üretim araçlarını kurallara uygun şekilde kullanır.	.581	.769
2.	Çalışma alanını kendisinden sonra kullanımına uygun hale getirilmesi işlemlerini yürütür. (Tezgahların temizliği, makinelerin ve el takımlarının toplanması, temizlik vb.)	.631	.754
3.	Atölyede düzenli bir eğitim – öğretim yapar.	.626	.792
4.	Çalışma ortamını temiz tutma alışkanlığının öğrencilerde davranış hâline getirilmesi için çalışmalar yapar.	.612	.801
5.	Atölye – laboratuvar giriş – çıkış saatlerine uyar.	.612	.749
6.	Atölye şartlarına göre giyinerek (Önlük, tulum vb.) ~~ve~~ öğrencilere iyi bir örnek oluşturur.	.599	.623
7.	Öğrenme ortamının fiziksel koşullarını (ısı, ışık, ses durumu vb.) öğrenmeyi destekleyecek biçimde düzenler.	.402	.674

(Devam ediyor)

Tablo 14 (Devam)

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

A. MESLEKİ BECERİ		
Maddeler	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonları
8. Ders başlangıcında öğrencilerin yoklamasını kendisi alır.	.631	.568
9. Ders başlangıcında öğrencilerin kılık kıyafet (önlük vb.) kontrolünü yapar	.488	.546
10. Öğrencilerin yapacakları iş parçası ile ilgili teknik bilgi ve işin teknik resmini verir.	.646	.716
11. Öğrencilerin yapacakları iş parçası ile ilgili gerekli malzemeleri hazırlayarak verir.	.613	.602
12. Öğrencilerin göreceği şekilde iş parçasını işlem basamaklarına göre önce kendisi yapar.	.627	.601
13. Öğrencilerin iş parçalarını yapma aşamalarını kontrol ederek yanlış yapmalarını önler.	.649	.821
14. Öğrencilerin yaptığı iş parçasının her aşamasını not olarak değerlendirir.	.531	657
15. Öğrencilere ortak bir iş parçası vererek grupla çalışma alışkanlığı kazanmalarına önem verir.	.447	.645
16. Araç ve gereçlerin güvenli biçimde kullanımı için önlemler alır.	.543	.752
17. Makinelerin kullanım talimatlarını ve bakım kartlarını hazırlar.	.516	.652
18. Öğrencinin kişisel ve mesleki gelişimini ailesi ile paylaşır.	.530	.622
Özdeğer: 31.885		
Açıkladığı varyans: %49.054		
Cronbach' Alpha: .942		
B. OKUL VE ÇEVRE İLİŞKİSİ		
Maddeler	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonu
19. Mesleki öğretimin uzaktan nasıl yapılacağı hakkında pratik çözümler bulur.	.490	.584
20. Uluslararası proje hazırlamada aktif görev alır.	.804	.784
21. TUBİTAK 4006 Proje çalışmalarına aktif olarak katılır.	.703	.731
22. Mesleki ve teknik eğitim fuarına hazırlık çalışmalarına katılır.	.746	.781
23. Sene sonunda alanı ile ilgili sergi açar.	.796	.727
24. Teknik ve akademik gezi düzenler.	.607	.697
25. Çevrenin maddi imkânlarını kullanarak okula katkı sağlar.	.810	.785
26. Okul gelişim çalışmalarına katılır.	.564	.739
Özdeğer: 4.206		
Açıkladığı varyans: %6.471		
Cronbach' Alpha: .917		
C. İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ		
Maddeler	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonları
27. Sorumlu olduğu atölye ve makineleri İSG ye göre revize eder.	.699	.808
28. Pandemi döneminde, atölyede pandemi ile ilgili gerekli tedbirleri (Havalandırma, dezenfektan, hijyen vb.) alır.	.516	.637
29. Yangınla ilgili gerekli tüm önlemleri alır.	.642	.736
30. İSG kursu sonucunda belge düzenler	.853	.701
31. Atölyede görünür yerlere İSG levhaları asar.	.786	.778
32. Öğrencilerine yapacakları işle ilgili İSG kurallarını açıklar.	.616	.612
33. Sorumlu olduğu öğrencilerine eğitim –öğretim yılı başında İSG kursu verir.	.750	.681

(Devam ediyor)

Tablo 14 (Devam)

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

C. İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ		
Maddeler	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonları
34. Sorumluluğuna verilen araç-gereç ve makinelerin korunmasını, bakım ve onarımının yapar.	.463	.633
Özdeğer: 2.557		
Açıkladığı varyans: %3.934		
Cronbach' Alpha: .900		
D. ÖĞRENCİYE KARŞI TUTUM VE DAVRANIŞ		
Maddeler	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonları
35. Öğrencilere birey olarak değer verir.	.673	.511
36. Öğrencilerini etkin biçimde dinler.	.683	.617
37. Öğrencilerine ismiyle hitap eder.	.608	.571
38. "Öğrencilerine yönelik duygusal veya fiziksel şiddetten kaçınır.	.613	.618
39. Sınıf içi ve dışında çocuk haklarının korunması etkin rol alır.	.564	.574
40. Öğrenciye ait kişisel gelişim dosyası oluşturur.	.516	.622
41. Ders plânını öğrenciyi merkeze alarak hazırlar.	.552	.669
42. Öğretme-öğrenme sürecinde materyaller hazırlarken öğrenci görüşlerini de dikkate alır."	.653	.652
43. Öğrenciler ile açık kurallı anlaşmalar yapar	.646	.566
44. BEP uygulanan öğrenciler için farklı öğretim metotları uygular.	.430	.637
45. İhtiyaç olduğunda özel eğitim sınıflarında görev alır.	.420	.517
46. Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitim ve öğretimden yararlanmasına hizmet eden yasa ve yönetmelikleri uygular.	.583	.689
Özdeğer: 1.906		
Açıkladığı varyans: %2.932		
Cronbach' Alpha: .878		
E. MESLEKİ GELİŞİM-ÖZDEĞERLENDİRME		
Maddeler	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonları
47. Atölye içi ve dışı etkinliklerde (not, görev verme, temizlik vb.) eşit davranır	.462	.578
48. Makinelerin güvenli kullanılması konusunda öğrencilere rehberlik yapar.	.506	.604
49. Özdeğerlendirme yaparak kendi gelişimi için çaba harcar.	.445	.570
50. Mesleki bilgi ve becerisini güncel tutar.	.666	.830
51. "Alanıyla ilgili bilimsel ve teknolojik yenilikleri izleyerek bunları eğitim ve öğretime yansıtır.	.702	.814
52. Meslekî bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmek amacıyla, hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılır."	.589	.682
53. Teknoloji okur-yazarıdır (Akıllı tahta, EBA, uzaktan eğitim araçlarını vb. rahatlıkla kullanabilir).	.602	.735
54. Gelişen teknolojiyle beraber alanına eklenen derslerin tamamını verebilir.	.420	.579
55. Öğrencinin dil, din, tabiiyet, sosyo- ekonomik durumuna göre ön yargısız davranır.	.543	.513
56. Sınıf içi ve dışı çalışmalarında meslekî etik değerlere uygun davranır.	.588	.619
Özdeğer: 1.653		
Açıkladığı varyans: %2.544		
Cronbach' Alpha: .901		

(Devam Ediyor)

Tablo 14 (Devam)

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

F. UYUM VE İŞ BİRLİĞİ		
Maddeler	Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyonları
57. Yılda en az iki kez veliler ile toplantı yaparak öğrencilerin mesleki gelişimi hakkında bilgi verir.	.515	.701
58. Ailelerin farklı değer ve inançlarına saygı duyar.	.453	.582
59. Zümresi ile saygı, uyum ve iş birliği içinde çalışır.	.530	.757
60. Diğer zümreler ile saygı, uyum ve iş birliği içinde çalışır.	.552	.776
61. Okul idaresi ile iyi ilişkiler içinde bulunur.	.640	.749
62. Herkese karşı kibar ve saygılı davranır.	.473	.745
63. Nöbet görevini kurallara uygun olarak yerine getirir.	.639	.739
64. "Mezunların izlenmesi ve işe yerleştirme çalışmalarında idare, alan/bölüm, atölye ve laboratuvar şefleriyle işbirliği yapar.	.544	.652
65. İşletmede beceri eğitimi ile ilgili tüm iş ve işlemleri eksiksiz yerine getirir."	.413	.689
Özdeğer: 1.499		
Açıkladığı varyans: %2.307		
Cronbach' Alpha: .912		
Ölçek Toplam**;** KMO: .956, $x^2(2080)= 20813$; $p<0.000$, Açıklanan varyans: %67.241, Cronbach' Alpha: .974		

Tablo 14' te görüldüğü üzere alt boyutlardan ilki 18 maddeden (1-18) oluşmakta, faktör yükleri .447-.649 arasında dağılmakta ve toplam varyansın %44.898'ini açıklamaktadır. Bu bileşen "*Mesleki Beceri*" olarak isimlendirilmiştir. İkincisi, 8 maddeden (19-26) oluşmakta, faktör yükleri .490-.810 arasında dağılmakta ve toplam varyansın %6.808'ini açıklamaktadır. Bu bileşen "*Okul ve Çevre İlişkisi*" olarak isimlendirilmiştir. Üçüncüsü, 8 maddeden (27-34) oluşmakta, faktör yükleri .463-.853 arasında dağılmakta ve toplam varyansın %4.294 ünü açıklamaktadır. Bu bileşenin "*İş Sağlığı ve Güvenliği*" olarak isimlendirilmiştir. Dördüncüsü, 12 maddeden (35-46) oluşmakta faktör yükleri .420-.683 arasında dağılmakta ve toplam varyansın %3.148'ini açıklamaktadır. Bu bileşen "*Öğrenciye Karşı Tutum ve Davranış*" olarak isimlendirilmiştir. Beşincisi, 10 maddeden (47-56) oluşmakta, faktör yükleri .420 - .702 arasında dağılmakta ve toplam varyansın %2.773'ünü açıklamaktadır. Bu bileşen "*Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme*" olarak isimlendirilmiştir. Altıncısı 9 maddeden (57-65) oluşmakta, faktör yükleri .413-.640 arasında dağılmakta ve toplam varyansın %2.523'ünü açıklamaktadır. Bu bileşen de "*Uyum ve İş birliği*" olarak isimlendirilmiştir. Faktör yükleri en düşük .402 olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla .40 ve üzeri faktör yükleri ideal olarak kabul edildiği için (Field, 2005) maddelerin faktörlere önemli bir katkı sağladıkları değerlendirilmiştir.

Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

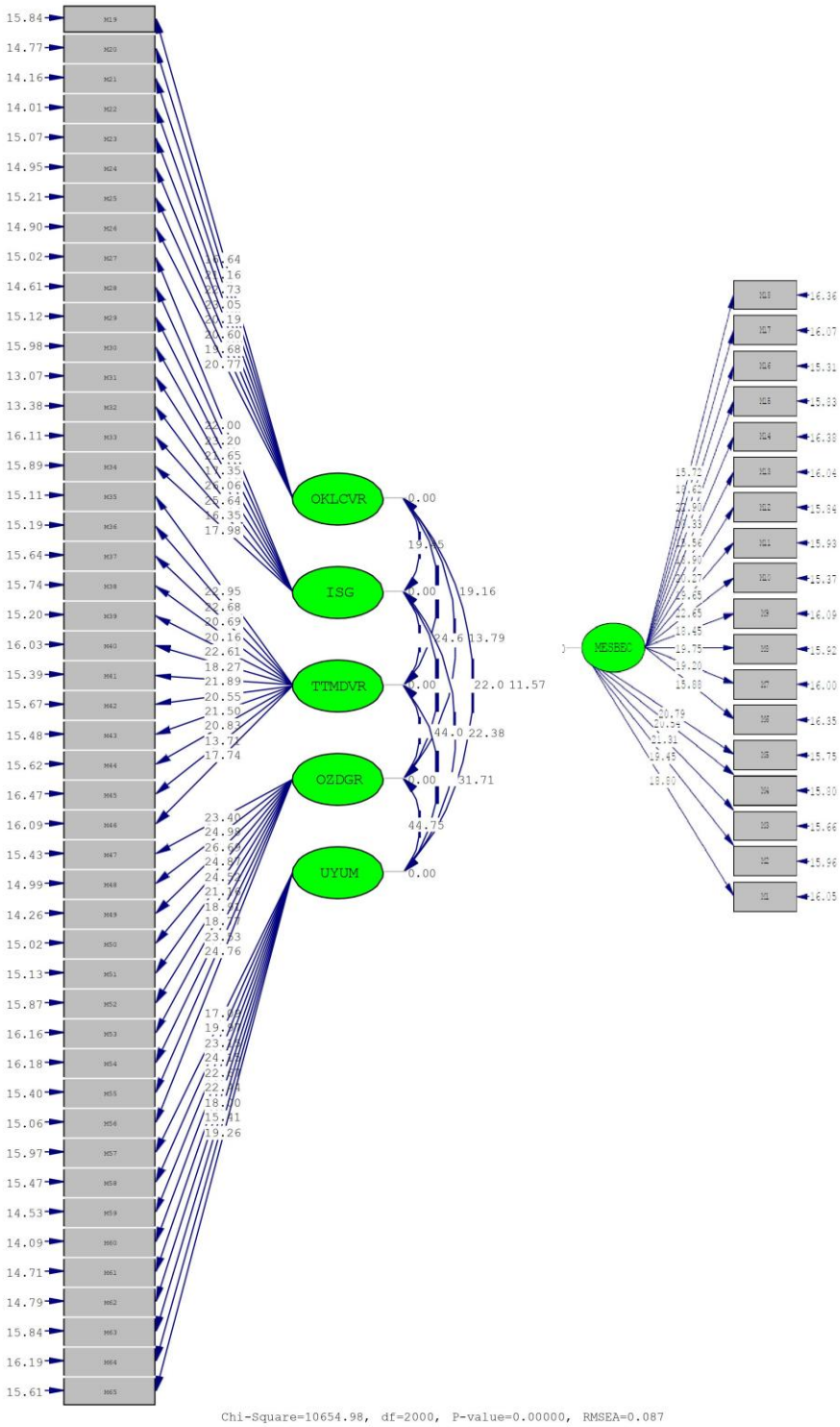
Açımlayıcı faktör analizi ile ortaya çıkan ölçeğin yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını tespit etmek amacıyla DFA yapılmıştır. DFA, LISREL programı ile gerçekleştirilmiştir. DFA sonucu elde edilen model, uyum iyiliği indeksleri ile ölçüt alınan uyum iyiliği istatistikleri Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15

ALÖPDÖ DFA Değerleri

Uyum İndeksleri	Ölçek Değerleri	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
$\chi 2$ / Sd	3.42	$1 \leq \chi 2$ / Sd ≤ 3	$3 \leq \chi 2$ / Sd ≤ 5
GFI	.91	.95≤ GFI≤ 1	.90≤ GFI≤ .95
CFI	.97	.95≤ CFI≤ 1	.90≤ CFI≤ .95
NFI	.96	.95≤ NFI≤ 1	.90≤ NFI≤ .95
NNFI	.97	.95≤ NNFI≤ 1	.90≤ NNFI≤ .95
IFI	.97	.95≤ IFI≤ 1	.90≤ IFI≤ .95
RFI	.96	.95≤ RFI≤ 1	.90≤ RFI≤ .95
RMSEA	.080	.00≤ RMSEA≤ .05	.05≤ RMSEA≤ .08

Tablo 15'te görüldüğü gibi, DFA sonucunda $\chi 2$ /sd değerinin 3.42 olarak bulunması modelin kabul edilebilir uyum gösterdiğine işaret etmektedir. Tablo 2'de RMSEA değerinin de kabul edilebilir uyum aralığında (RMSEA=.08) olduğu görülmektedir. Model diğer uyum indeks değerleri CFI= .97, NFI= .96, NNFI= .97, IFI= .97 ve GFI=0.91 şeklinde hesaplanmıştır ve bu değerler modele ilişkin kabul edilebilir uyum olduğu yönünde değerlendirilmektedir. Kısaca DFA ile hesaplanan uyum indeks değerleri doğrultusunda örneklemden elde edilen verilerin Şekil 6'daki modelle uyumlu olduğu söylenebilir.



Şekil 6. Performans Değerlendirme Ölçeğinin DFA Modeli

Nitel Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmanın nitel verileri, okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinden oluşan çalışma grubuyla yapılan görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Bu kapsamda öncelikli olarak araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış bir görüşme formu geliştirilmiştir. Hazırlanan görüşme formu taslağı, kapsam geçerliliği için uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan[4] gelen görüşler tez danışmanı ile incelenerek görüşme formuna (EK-3) son hali verilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşme formuna son hali verildikten sonra soruların anlaşılırlığını test etmek üzere iki okul müdürü ve iki atölye ve laboratuvar öğretmeni ile 2021 – 2022 eğitim öğretim döneminde pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşmenin gerçekleştirildiği iki okul müdürünün cinsiyetleri, biri erkek biri kadın, mesleki kıdemleri sırasıyla 25 yıl ve 22 yıl, yöneticilik kıdemleri ise sırasıyla 16 yıl ve 12 yıldır. Mevcut görev yaptıkları okullarda ise birisi altı yıl, diğeri 3 yıldır müdür olarak görev yapmaktadırlar. Pilot görüşmenin gerçekleştirildiği atölye ve laboratuvar öğretmenlerinden ikisi de erkektir. Mesleki kıdemleri 26 yıl ve 23 yıldır. Pilot görüşmeler sonucunda soruların anlaşılır olduğu görülmüş ve tezin nitel aşamasının görüşmelerine 2021-2022 eğitim öğretim döneminde başlanmıştır.

Görüşmeler için öncelikle okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinden randevu alınmış ve belirlenen tarihte okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görev yaptığı okula gidilerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara öncelikle araştırmanın amaçları açıklanmış ve araştırmaya katılımları için onayları alınmıştır. Görüşmeler esnasında katılımcılardan izin alınarak ses kaydı yapılmıştır. Bu kapsamda tüm okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin tamamının görüşleri ses kaydı olarak alınmıştır. Araştırmacı, görüşme formunda yer alan soruları sırasıyla okul yöneticilerine sormuş ve bazı durumlarda "Bu konuya yönelik örnek verebilir misiniz?" sorusuyla daha detaylı ve somut bilgiler elde etmeye çalışmıştır.

Araştırma kapsamında ana uygulama verilerini toplayabilmek için Millî Eğitim Bakanlığı Ankara İli Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni için başvuruda bulunulmuş ve gerekli izin yazısı (Ek-4) alındıktan sonra uygulama gerçekleştirilmiştir. Ayrıca Ankara Üniversitesi Etik Kurulundan araştırma için izin alınmıştır (Ek-5).

[4] Prof. Dr. İnayet Aydın, Prof. Dr. Yasemin Karaman Kepenekçi, Prof. Dr. Ahmet Durgutlu, Prof. Dr. Mustafa Sever, Doç. Dr. Ayhan Ural, Doç. Dr. Türker Kurt, Dr. Öğretim Üyesi Ayşegül Mazlum, Dr. Öğretim Üyesi Tayfun Fındık, Dr. Ali İhsan Çuhadar, Dr. Ayşegül Güngör Houser' a teşekkür ederim.

Verilerin Analizi

Karma araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen bu araştırmanın verilerinin analizinde hem nicel hem de nitel veri analiz tekniklerine başvurulmuştur. Nicel verilerin analizinde kişisel bilgilerin betimlenmesinde frekans ve yüzde dağılımlarından yararlanılmıştır.

Asıl uygulamada, katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri yanıtların değerlendirilmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin ölçek maddelerine verdikleri yanıtların aritmetik ortalama puanlarına yönelik değerlendirilmesinde "1.00-1.79=Hiç katılmıyorum", "1.80-2.59=Az katılıyorum", "2.60-3.39=Orta düzeyde katılıyorum, "3.40-4.19 =Büyük ölçüde katılıyorum", "4.20-5.00=Tamamen katılıyorum" aralıkları kullanılmıştır. Fark analizlerinden parametrik ya da non parametrik testlerden hangilerinin kullanılacağının belirlenmesi için verilerin, normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği çarpıklık ve basıklık katsayıları ile incelenmiştir. Buna göre değişkenlerin basıklık ve çarpıklık katsayıları +1 ve -1 aralığı göz önüne alınarak değerlendirilmiştir. Ayrıca histogram ve Q-Q grafikleri de incelenmiştir.

Veri analizine başlamadan önce verilerin analize uygun hale getirilmesi kapsamında öncelikle veri setinde eksik veri olup olmadığı incelenmiştir. Ölçme aracı olan ALÖPDÖ' de kayıp verilerin sistematik bir şekilde dağılmadığı (sig=0,697), yani rastsal dağıldığı ve kayıp veri oranının %5 altında olduğu (Tabachnick ve Fidell, 2007) tespit edildikten sonra kayıp veriler için serinin ortalaması yöntemi ile veri ataması yapılmıştır. Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinden beş tanesinin doldurmuş olduğu ölçek hatalı işaretlemelerden dolayı elenmiştir.

Bir değişkene ilişkin grubun aritmetik ortalama, ortanca ve mod değerlerinin birbirine yakın olması, çarpıklık ve basıklık katsayısının -1 ile +1 aralığında kalması puanların normal dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanmaktadır. Ayrıca histogram grafiğinin simetrik ve çan eğrisi şeklinde olması ve normal Q-Q grafiğinde beklenen ve gözlenen değerlerin 45 derecelik çizgi üzerinde toplanması normal dağılıma işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2012).

Sonraki aşamada maddelerde tek ve çok değişkenli aykırı gözlem bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Tek değişkenli aykırı değerleri incelemek için standardize

edilmiş z puanlarına hesaplanmıştır. Buna göre veri setinde standardize edilmiş z puanlarının -4 ile +4 puan aralığında olmayan ölçek maddesine rastlanmamıştır.

ALÖPDÖ altı bileşenden oluşmaktadır. Bileşenlerin her birinin normal dağılım gösterip göstermediği ayrı ayrı incelenmiştir. Ölçeğin mesleki gelişim bölümünde aritmetik ortalama ($\overline{X}$=4.42), tepe değer (5) ve ortanca (4.55) değerlerinin birbirine yakın olduğu, çarpıklık (-.901) ve basıklık (.583) katsayılarının -1 ve +1 aralığında olduğu görülmüştür. İkinci bölüm olan okul ve çevre ilişkisi bölümünde aritmetik ortalama ($\overline{X}$=3.75), tepe değer (5) ve ortanca (3.75) değerlerinin birbirine çok yakın olduğu, çarpıklık (-.301) ve basıklık (.530) katsayılarının -1 ve +1 aralığında olduğu görülmüştür. İş sağlığı ve güvenliği olan üçüncü bölümde aritmetik ortalama ($\overline{X}$=4.24), tepe değer (5) ve ortanca (4.25) değerlerinin birbirine çok yakın olduğu, çarpıklık (-.993) ve basıklık (.960) katsayılarının -1 ve +1 aralığında olduğu görülmüştür. Ölçeğin dördüncü bölümünü oluşturan öğrenciye karşı tutum ve davranış bölümünde aritmetik ortalama ($\overline{X}$=4.38), tepe değer (5) ve ortanca (4.50) değerlerinin birbirine yakın olduğu, çarpıklık (-.990) ve basıklık (.941) katsayılarının -1 ve +1 aralığında olduğu görülmüştür. Beşinci bölüm olan mesleki gelişim kısmında aritmetik ortalama ($\overline{X}$=4.55), tepe değer (5) ve ortanca (4.8) değerlerinin birbirine yakın olduğu, çarpıklık (-.996) ve basıklık (.421) katsayılarının -1 ve +1 aralığında olduğu görülmüştür. Son bölüm olan uyum ve iş birliği kısmında aritmetik ortalama ($\overline{X}$=4.53), tepe değer (5) ve ortanca (4.66) değerlerinin birbirine yakın olduğu, çarpıklık (-.990) ve basıklık (.573) katsayılarının -1 ve +1 aralığında olduğu görülmüştür.

Demografik değişken bölümünün eğitim kısmında sadece bir öğretmenin doktora mezunu olması nedeni ile okul müdürlerinin ve öğretmenlerin eğitim durumu lisans ve lisansüstü olarak yeniden kodlanmıştır.

Araştırma karma araştırma modeli olması nedeniyle alt problemlerin daha derinlemesine incelenmesi amacıyla geliştirilen görüşme formu ile toplanan verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Katılımcıların görüşleri ile yapılan tematik analizde veriler çözümlenerek ana ve alt kategorilere ayrılmıştır. Nitel araştırmalarda katılımcıların ad ve soyadlarının baş harfleri kullanılabileceği gibi kod isimlerde kullanılabilir (Glesne 2012). Bu çalışmada okul müdürleri M1…..M10, atölye ve laboratuvar öğretmenleri Ö1…..Ö10 şeklinde kodlanmıştır.

Araştırmanın nitel aşamasının güvenirliği için uzmanlar arası görüş birliğinden yararlanılmıştır. Nitel araştırmalarda güvenirliğin sağlanması için, uzlaşma yüzdesinin %70 ve üzerinde olması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Bu kapsamda iki

uzmana[5] nitel veriler gönderilmiş ve temalara kodlamaları istenmiştir. Buna göre hesaplanan uzlaşma yüzdeleri sırasıyla %86.3 ve %93.8 olarak bulunmuş ve analizlerin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

[5] Dr. Ali İhsan Çuhadar, Yasin Demirci' ye teşekkür ederim.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada elde edilen bulgular, alt amaçlar doğrultusunda sunularak yorumlanmıştır.

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Performans Değerlendirmesine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesine ilişkin görüşleri, her bir alt bileşen ekseninde değerlendirilmiştir. Buna göre performans değerlendirmesi ile ilgili okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin bulgular ilgili başlıklar altında sunulmuştur.

Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesinin Yapılmasının Gerekliliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

MTAL'de görev yapan okul müdürlerinin, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesinin yapılıp yapılmamasına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

Okul Müdürlerinin Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesine İlişkin Görüşleri

Görev	Grup	N	%
Okul Müdürü	Yapılmalı	100	100
	Yapılmamalı	0	0
Toplam		100	100

Tablo 16 incelendiğinde okul müdürlerinin %100'ü, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesinin yapılması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. MTAL'de görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerin performans değerlendirmesinin yapılması bu okullarda görev yapan müdürlerin tamamı tarafından

desteklenmektedir. Topuz (2018) yapmış olduğu araştırmada okul müdürlerinin, öğretmenlerin belirli aralıklarla denetlenerek, performanslarının değerlendirilmesinin bir gereklilik olduğu sonucuna ulaşmıştır. Konan ve Yılmaz'a göre (2018) okul müdürlerinin öğretmenleri değerlendirme sorumluluğu bulunmaktadır. Ancak bu sorumluluğu yerine getirirken öğretmenlerin moralinin bozulmamasına azami dikkat edilmelidir. Kurumların sunmuş oldukları ürün ve hizmet kalitesinin artmasında performans değerlendirmesinin önemi büyüktür (Çakmak ve Ocaklı, 2006). Performans değerlendirmesinin yapılması gerektiğini söyleyen görüşlerin aksine Danielson ve McGreal (2000) öğretmen performans değerlendirmesinde, eski ve sınırlı olan yöntemler kullanılacaksa bunun bir faydası olmayacağı dolayısıyla da performans değerlendirmeye gerek olmadığı şeklinde görüş bildirmektedirler.

MTAL müdürlerine performans değerlendirmesinin yapılmasına ilişkin görüşleri sorulmuş ve vermiş oldukları olumlu ve olumsuz cevaplar temalandırılarak Tablo 17' de özetlenmiştir.

Tablo 17

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesinin Yapılması Gerekliliğine İlişkin, Okul Müdürlerinin Görüşleri

Temalar	Kategoriler	Doğrudan Alıntılardan Örnekler	*f*
Performans Değerlendirmenin Olumlu Tarafları	Teknolojiye Uyum	Atölye ve laboratuvar öğretmenlerimizin gelişen teknolojiye ayak uydurmalarını sağlamak için performans değerlendirmenin yapılması şarttır. (M1)	6
	Mesleki Gelişim	Öğretmenleri mesleki gelişime kanalize etmek için performans değerlendirilmesi yapılmalı diye düşünüyorum. (M3)	4
	Ayırt Edicilik	Çalışanla çalışmayan öğretmeni bir şekilde ayırt etmemiz gerekiyor. (M4)	5
	Nitelikli Eğitim	Performans değerlendirme kaliteyi yükseltir. Kaliteli öğretmen nitelikli eğitim demektir. (M7) (M8).	5
Performans Değerlendirmenin Olumsuz Tarafları	Adam Kayırmacılık	Bizim doğamızda adam kayırmacılık var. Hemşerisi, dostu, ahbabı oldu mu yeterli. (M2)	4
	Ölçek Maddelerinin Somut Olmaması	Değerlendirmelerde kullanılan maddeler soyut oluyor. (M5)	3
	İyi Niyetli Olma	Kimse üzülmesin, küsmesin diye herkese yüksek puan veriliyor. (M6)	3
	Liyakatsizlik	Tepeden inme müdür olmuş dünyadan haberi yok değerlendirmeyi nasıl yapacak? (M10)	4
	Performans Sonuçların kullanılmaması	Değerlendirme sonuçları hiçbir yerde kullanılmıyor. Kullanılacaksa evet ama kullanılmayacaksa performans değerlendirmesine gerek yok. (M9)	1
Toplam Görüş			35

Tablo 17 incelendiğinde; okul müdürleri en fazla "Teknolojiye Uyum"(6) ve "Ayırt Edicilik" (5) ve "Nitelikli Eğitim" (5) kategorilerinde öğretmen performans değerlendirmesini olumlu bulmuşlardır. Diğer yandan performans değerlendirmesinin olumsuz yönleri olarak "Adam Kayırmacılık" (4), "Liyakatsizlik" (4) ve "Ölçek Maddelerinin Somut Olmaması" (3) kategorilerinde görüş bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin tamamının atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesinin yapılmasına olumlu baktıkları, ancak müdürlerin bir kısmının olumlu baksa da, performans değerlendirmesi yapılırken karşılaşılan olumsuzlukları da görüşlerine eklemişlerdir. Altun ve Memişoğlu (2008) performans değerlendirmesi üzerine yapmış oldukları çalışmada okul müdürlerinin kafalarında pek çok soru işareti olmasına rağmen performans değerlendirmesini olumlu bulduğuna dair bulgulara ulaşmışlardır.

Teknolojiye uyum kategorisinde M5, "Meslekler her geçen gün bilişim teknolojisi ile entegre oluyor. Örneğin bundan 20 sene önce tesviye bölümü vardı, günümüzde bilgisayara entegre edilerek CNC diye adlandırdığımız bilgisayarlı torna makinasına dönüştü dolayısıyla öğretmeninde teknolojik olarak dönüşmesi gerekiyor." Görüşü ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin teknolojiye uyum konusundaki gerekliliği ortaya koymaktadır. Rosenholtz'a göre (1985) öğretmenlerin başarılı olabilmeleri için sürekli bir gelişim içinde olmaları ve alanları ile ilgili gelişen teknolojiyi takip etmelidirler. Öğretmenler yaşam boyu öğrenme konusunda model olmak ve okullarında teknolojik araç ve kaynakları etkin bir biçimde kullanabilmek için mesleki olarak sürekli kendilerini geliştirmelidir (ISTE, 2008).

Mesleki gelişim kategorisinde M3, "Bizim alanlarımız kültür alanları gibi değil, mesela bir tarih dersinde veya din kültürü dersinde müfredat değişmez ya da çok yavaş değişir. Ama bir meslek öğretmeninin alanında belki her yıl değişiklikle karşılaşabilirsiniz. O nedenle mesleki gelişim bizim için beşikten mezara kadar olan bir süreçtir" Reimers'e göre (2003), öğretmenlerin mesleki gelişimleri göreve başladıkları günden başlayarak emekliliğe kadar devam eden bir süreçtir.

Nitelikli eğitim kategorisinde M6, "Okulları nitelikli yapan binalar değil öğretmenlerdir" görüşü ile nitelikli öğretmen vurgusu yapmaktadır. Okullar bir amacı gerçekleştirmek üzere kurulmuş örgütlerdir ve bu örgütlerin en önemli dinamiği nitelikli öğretmenlerdir (USNC, 2004). Hill'e göre (1993) nitelikli öğretmenler okullar arasındaki kalite farkını belirlemektedir. Seferoğlu'na göre (2004) okullardaki öğrenci başarısını yükseltmenin temelinde nitelikli öğretmen yatmaktadır. Bu görüşlerden yola çıkarak

nitelikli öğretmenlerin okulların kalitesini yükselten temel unsurlardan biri olduğu söylenebilir.

Adam kayırmacılık kategorisinde M2, "Ben elimden geldiği kadar adil olmaya çalışıyorum ama görüyorum ki kimse kendinde bir suç görmüyor hep suçlanacak birini arıyorlar dönüp dolaşıp müdürü suçluyorlar" şeklinde görüş bildirmiştir. M3 ise "Okullarda verilen başarı belgeleri belirli kriterlere göre veriliyor ve bu yetki okul müdürlerinde. Ben de kim çalışıyorsa onu teklif ediyorum. Tabi bazı zamanlar duygularımıza yenildiğimiz de olmuyor değil" şeklinde görüş bildirmiştir. M4 ise "Bazı öğretmenlerin arkası çok güçlü siz başarı belgesi teklifine mecbur yazmak zorunda kalıyorsunuz" şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Sroka ve Weinhardt'a göre (2018) işgörenlerin değerlendirmeleri veya haklarında alınacak kararlar uzmanlıklarına veya nesnel ölçülere göre yapılamaması kayırmacılık olarak karşımıza çıkmaktadır. Kahraman'a göre (2020) okul müdürlerinin kayırmacılık davranışı nedeniyle okul iklimi olumsuz yönde etkilenmekte ve bu da performansın düşmesine neden olmaktadır.

Görüldüğü gibi performans değerlendirmesinin gelişen teknolojiye uyumu artırması, mesleki gelişime katkı sağlaması ve eğitimin niteliğinin arttırılmasında önemli bir paya sahip olması gibi özellikleriyle eğitimciler üzerinde olumlu etkiler gösterdiğini düşünmektedirler. Bununla beraber adam kayırmacılık, ölçeklerin somut olmaması, liyakatsiz değerlendiriciler, sonuçların herhangi bir yerde kullanılmaması ve iyi niyetten kaynaklı herkese yüksek puan verilmesi de performans değerlendirmenin çekinceleri olarak görülmektedir. Woods (1997) değerlendirmede değerlendiricinin fazla hoşgörülü ya da tam tersi fazla katı olması değerlendirmenin yanlı olmasına neden olacağını belirtmektedir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinden biri (M7) "Performans değerlendirmesinin uygulanması ne kadar zor olsa da, yapılması öğretmene ve öğrenciye büyük katkı sağlayacaktır" ifadesi ile performans değerlendirmesinin önemine dikkat çekmiştir.

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesinin Yapılmasının Gerekliliğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

MTAL'de görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesine ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri

Görev	Grup	N	%
Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni	Yapılmalı	374	79.6
	Yapılmamalı	96	20.4
Toplam		470	100

Tablo 18 incelendiğinde atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin %79,6 gibi büyük bir kısmı atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesinin yapılması yönünde görüş belirtirken, %20.4'lük kısmı performans değerlendirmesi yapılmasını doğru bulmadıklarını belirtmişlerdir. Bozan ve Ekinci (2018) yapmış oldukları öğretmen performans değerlendirme sürecine ilişkin okul müdürü ve öğretmen görüşlerine yönelik çalışmada okul müdürleri ve öğretmenlerin, öğretmen performans değerlendirme sürecine yönelik olumlu bir bakış açısına sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Gürcüoğlu ve Özdemir (2020) yapmış oldukları araştırmada öğretmenlerin objektif kriterlerin uygulanması durumunda yapılacak bir performans değerlendirme uygulanmasına genel anlamda olumsuz bakmadıkları ve mesleki kriterlerin performans değerlendirmede daha belirleyici olması gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşmışlardır.

Eğitim sendikaları da öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesine olumlu bakmamaktadırlar. Yetkili sendika olan Eğitim-Bir-Sen genel olarak öğretmenlerin performanslarının değerlendirmesine karşı olmadığı ancak yürürlüğe konulması planlanan söz konusu öğretmen performans sistemine karşı olduğu (Şahin, Ökmen ve Kılıç, 2019); Türk Eğitim-Sen, MEB'in performans değerlendirme konusunda ısrarcı olduğunu, sendika olarak performans değerlendirmesinin negatif yönlerinin çıkarılarak sadece pozitif olursa tartışılabileceğini, bunun yanında MEB'in güven eksikliğini ortadan kaldırması gerektiğini belirtmektedir (Türk Eğitim-Sen, 2018). Eğitim-Sen performans değerlendirme uygulamasının öğretmenler için mobbing, rekabet, güvensizleştirmek, ayrımcılık ve itibarsızlaştırma sonucu doğuracağını, uygulamanın öğretmende "üzüntü" ve "korku" duyguları oluşturduğunu belirtmekte ve "Mesleğime dokunma!" diyerek MEB'e "yeter artık" mesajı vermektedir (Eğitim-Sen, 2018).

MTAL'de görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenleri tarafından performans değerlendirmesinin yapılmasına ilişkin görüşleri sorulmuş ve vermiş oldukları olumlu ve olumsuz cevaplar temalandırılarak Tablo 19' da özetlenmiştir.

Tablo 19

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri

Temalar	Kategori	Doğrudan Alıntılardan Örnekler	*f*
Performans Değerlendirmeye Olumlu Bakanlar	Verimlilik	Kesinlikle öğretmen daha verimli bir hale gelir. (Ö2)	3
	Motivasyon	Yeni bir heyecan, bir amaç olur motivasyonumuz artar. (Ö5)	4
	Mesleki Gelişim	Mesleki gelişimimi devam ettirmem için performans değerlendirmesinin yapılması gerekiyor. (Ö6)	5
	Gelişme	Bilgimiz artar, becerilerimiz gelişir, gelişiriz yani. (Ö4)	6
	Hak	Ben çalışıyorsam değerlendirilmek de benim hakkım olmalı. (Ö2)	4
	Ödül	Okula daha çok katkı sağlayan mesleğini daha önemseyen daha iyi yapan kişilerin ödüllendirilmesi gerekir. (Ö3)	4
	Başarı	Değerlendirme başarıyı getirmede etkili olabilir. (Ö10)	2
	Nitelikli Eğitim	Performans değerlendirme sonucunda öğretmen mesleki becerisini geliştirebilir ve eğitimin niteliğine katkı sağlayabilir. (Ö4)	6
Performans Değerlendirmeye Olumsuz Bakanlar	Adam Kayırma	Bizim müdürleri herkes bilir. Müdürün adamıysan sıkıntı yok en yüksek puan senin olur. (Ö1)	4
	Siyasi Baskı	İnsanların siyasal bağlılıkları, dünya görüşleri, hemşericilik duygular o kadar güçlü ki değerlendirme yaparken bu bağlamlardan kopmaları mümkün değil. (Ö8)	4
	Keyfi Davranma	Kafasına göre not verecek birçok müdür var. (Ö9)	3
	Objektif Olmama	Performans değerlendirmesinin çok objektif bir şekilde yapılacağını düşünenlerden değilim. (Ö7)	4
	Liyakatsiz Yöneticiler	Okul müdürlerinden koltuğunun hakkını veremeyen çok var. (Ö7)	2
	Sendikaların Tutumları	Etkili ve yetkili sendika üyelerinin tamamı yüksek not alır. Bizlere de düşük olmasa da orta halli bir not layık görülür. (Ö8)	4
Toplam Görüş			55

Tablo 19 incelendiğinde; araştırmaya katılan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerinin %61.8'i performans değerlendirmesinin olumlu yönlerini belirtirken, %38.2'si olumsuz yönlerini belirtmişlerdir. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri en fazla "Nitelikli Eğitim"(6) ve "Gelişme" (6) ve "Mesleki Gelişim" (5) kategorilerinde öğretmen performans değerlendirmesini olumlu bulmuşlardır. Diğer yandan performans değerlendirmesinin olumsuz yönleri olarak "Adam Kayırmacılık" (4), "Siyasi Baskı" (4) ve "Sendikaların Tutumları" (4) kategorilerinde görüş bildirmişlerdir.

Nitelikli eğitim, gelişme ve mesleki gelişim kategorisinde Ö9 "Mesleki gelişimine önem veren bir atölye ve laboratuvar öğretmeni kendine yatırım yaparak nitelikli bir

öğretmen oluyor.” Ö4 “Bir meslek öğretmeninin aksatmaması gereken en önemli görevi sürekli bir gelişim içerisinde bulunmasıdır” diyerek görüşlerini belirtmektedir. Araştırmaya katılan atölye ve laboratuvar öğretmeni Ö1’ in, nitelikli eğitim, gelişme ve mesleki gelişim konusunda görüşleri :

> Evet katılıyorum atölye ve laboratuvar öğretmenleri mesleki yönden sürekli kendisini geliştirmeli ancak bu o kadar da kolay olmuyor. Öncelikle bir bütçe lazım veya Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlere bir kolaylık sağlamalıdır. Bunu düzenli bir hizmetiçi programı olarak sağlayabilir veya öğretmenlere sadece mesleki gelişimlerinde kullanabilecekleri bir ödenek verebilir. MEB tüm yolları açtıktan sonra öğretmenin gerek mesleki gerekse sosyal yönden gelişmesini isteyebilir yada performansını değerlendirebilir.

Adam kayırmacılık kategorisinde Ö7, “Türkiye’de herkesin inandığı belki doğru belki de yanlış bir kayırmacılık inancı hakim. Hak ediyorsunuz size bir belge veriliyor ama zümreniz veya diğer öğretmenler “bu müdürün adamı ondan ödül aldı” diye söylenti yayıyorlar. Doğru olabilir müdür yakın çevresine iltimas geçiyordur ama benim gibi hakkıyla alanlarda zan altında kalıyorlar” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö6 ise “Okullarda verilen belgeler hangi kriterlere göre, neyi başarınca alıyoruz bilmiyorum ama sanki hep aynı kişiler alıyormuş gibi geliyor” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö6 ise “Müdürün siyasi veya üst makamlarla bağlantısı olan öğretmenleri kayırdığını düşünüyorum” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Kayırmacılık kavramı daha çok kamu kurumlarında karşılaşılan bir durumdur (Akalan, 2006) ve zamanla toplumun beklentilerine göre evrilerek sosyal davranışa dönüşmüştür (Demirbilek, 2018). Kaya (2022) yapmış olduğu çalışmada okul yöneticilerinin daha çok kronizm (Tanıdık kayırmacılığı) ve klientalizm (Yanaşmacılık) türlerinde kayırmacılık davranışı sergilediği; kayırdıkları öğretmenlerin izin, ders programı, nöbet vb. isteklerini yerine getirdikleri ve bunun sonucunda da okullarda gruplaşma, huzursuzluk, güvensizlik ve isteksizlik ortaya çıktığı sonucuna ulaşmıştır.

Siyasi baskı ve sendikaların tutumları kategorisinde, Ö8 “Siyaset ülkenin iliklerine kadar işlemiş dolayısıyla kaçış yok her yerdeler” diyerek görüş bildirmiştir. Ö4 “Genelde siyasiler belediye etkinlikleri ve okulların ihtiyacını giderme yöntemi ile okullara giriyorlar ve etkinlikleri zamanla artıyor” demektedir. Ö6 “Sendikalar çeşitli vaatlerle üye topluyorlar ancak idare üzerinde baskı kurmaları için üye sayılarının da çok önemli olduğunu düşünmüyorum” diyerek görüşlerini belirtmiştir. Türkiye’de pek çok grup okullara baskı yaparak etkileri altına almak istemektedirler. Bu grupların başında da siyasi partiler, eğitim sendikaları, dini kurumlar, işletmeler, sivil toplum örgütleri gibi pek çok kurum bulunmaktadır (Taymaz, 2003; Bursalıoğlu, 2013). Türkiye'de kamu

kurumları hiyerarşik sisteme göre yapılandığından birçok farklı talimatlara uymak zorunda kalabilirler. Özellikle iktidarda bulunan siyasi partinin temsilcileri kamu kurumları üzerinde önemli baskı oluşturma potansiyeline sahiptir. Ancak bu baskı gruplarının amacı kurumları verimli hale getirmek için değil o kurumda bulunan yandaşlarının çıkarlarını ön planda tutmak içindir (Yiğit ve Bayraktar, 2006). Sendikalarda üyelerinin özlük haklarını korumak için üyeleri aracılığıyla okul idaresi üzerinde baskı kurmaya çalışan grupların en önemlilerinden biridir (Gül, 2007).

Görüldüğü gibi araştırmaya katılan atölye ve laboratuvar öğretmenleri performans değerlendirmenin olumlu tarafından baktıklarında verimlilik, motivasyon, mesleki gelişim, yenilenme, hak, ödül, başarı ve nitelikli eğitim görürken; olumsuz tarafından baktıklarında ise adam kayırma, siyasi ve sendikal baskı, tarafsız olamayan yöneticiler görmektedirler. Koçak ve Aslan (2018) performans değerlendirme sürecinde en çok karşılaşılan sorunların başında adaletsizlik, yanlı davranma, yanlış genelleme, ölçüm araçlarındaki ve değerlendirme ölçütlerindeki hatalar olduğunu belirtmektedirler. Tan ve Çetin'e göre (2011) değerlendirme sürecinin başarılı olması için öğretmenlerin de bu süreci güvenilir ve adil bulmaları çok önemlidir.

Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesinin Kimler Tarafından Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul müdürlerinin görüşlerine göre atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesinin kim ya da kimler tarafından yapılması gerektiğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20

Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesi Yapacak Kişiler

Görev	Grup	*f*	%
Okul Müdürü	Müdür	59	59
	Müdür-Zümre	18	18
	Zümre Öğretmenleri	14	14
	Komisyon	4	4
	Müdür-Zümre-Öğrenci	3	3
	Müdür-Öğrenci	1	1
	Öğrenci-Veli	1	1
Toplam		100	100

Tablo 20 incelendiğinde araştırmaya katılan okul müdürlerinin %59'u performans değerlendirmesinin okul müdürleri tarafından yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin %18'i değerlendirmenin müdür ve zümre ile birlikte yapılması gerektiğini belirtirken, %14'ü zümre öğretmenleri tarafından yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulgulardan yola çıkarak okul müdürlerinin, öğretmenlerin performans değerlendirmesinde etkin rol oynamak istedikleri söylenebilir. Peterson'a göre (2004) öğretmen performans değerlendirmesinde okul müdürünün rolü çok önemlidir. Ancak bu görüşün aksine Koçak ve Arslan (2018) performans değerlendirmesini okul müdürünün tek başına değerlendirmesini önemli bir sorun olarak görmektedir. Yıldız (2008) müfettiş ve beden eğitimi öğretmenlerinin, çoklu performans değerlendirmeyi kabul ettiklerini aynı zamanda okul müdürlerinin performans değerlendirmesini yapabilecekleri sonucuna ulaşmışlardır. Yılmaz ve Ünsar'a göre (2007) performans değerlendirmesini öğretmenle birlikte çalışarak onu yakından tanıyan amirleri yapmalıdır.

6111 sayılı Kanunla 657 sayılı Devlet Memurları Kanunundaki sicile ilişkin düzenlemeler yürürlükten kaldırılmadan önce yani 2011 yılına kadar öğretmenlerin sicilleri, okul müdürleri tarafından doldurulmakta idi. Müdürlerin yarısından fazlasının hâlâ bu yetkiyi kullanmaya devam etmek istedikleri söylenebilir. Fındıkçı'ya göre (2012) amirler çalışanları sürekli olarak gözlemleme olanağı bulduklarından ve aynı ortamı paylaştıklarından iş başarısını ve insan ilişkilerini yakından gözlemleyerek daha isabetli bir değerlendirme yapabileceklerdir. Değerlendirmenin bir "komisyon" tarafından yapılması gerektiği görüşünü savunduğunu belirtenler %4'lük dilimi oluştururken, "müdür-zümre-öğrenci" tarafından yapılmalı diyenler %3'lük dilimi oluşturmaktadır. Değerlendirmenin, "müdür-öğrenci" tarafından yapılması gerektiği yönünde görüş bildirenler ile "öğrenci-veli" tarafından yapılmasını uygun bulanlar %1'erlik dilimi oluşturmaktadır.

Araştırmanın nitel bölümünde "Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesi kim tarafından yapılmalı?" sorusu araştırmaya katılan okul müdürlerine sorulmuş ve görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir.

> Okul müdürü, gerçekten performans değerlendirmeyi hakkıyla yapabiliyorsa, öğretmeni mağdur etmeyecekse, taraf tutmayacaksa, adam kayırmayacaksa yapabilir. Ancak onun dışında bir sürü yöntem de düşünülebilir. Örneğin müfettiş, okul müdürü, müdür yardımcısı, alan şefi, zümre vb. den oluşan bir komisyon olabilir. (M2)

> Performans değerlendirme tek başına müdüre de kalmasın yani. Sadece müdüre kaldığı zaman olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir. Ülkemizde maalesef birçok olayın suiistimal edildiği gibi hangi bir sistemi kurarsanız kurun hepsinde suiistimale gidilecek durum ortaya çıkabilir. Dolayısıyla burada en az suiistimal edilebilecek bir yapı kurmak lazım yani nedir bu mesela okulda bir komisyon kurulabilir. (M3)

> Okulun tüm iş yükü müdürün sırtında olduğu gibi öğretmenlerinde iş ve işlemlerini müdür yapıyor ya da yaptırıyor. Örneğin ders programı, ek ders, izin rapor daha birçok şey sayabilirim. Bunun yanında öğretmenlerin dersinin denetlenmesi de var. Dolayısıyla müdür sürekli öğretmenlerle iletişim halinde. Performans değerlendirmesini de okul müdürünün daha isabetli yapacağını düşünüyorum. (M1)

> Ben okul müdürü olarak üzerimde bulunan derslere hiç aksatmadan girerim. Dersime girdiğimde görüyorum ki öğrencilerin gerçekten farklı bir bakış açısı var. Çok güzel gözlemleri var. Kim dersini verimli işliyor, kim derste cep telefonu ile oynuyor ya da konuşuyor. Yani öğrenciler durumun farkında. Öğretmenlerin ders anlatımını değerlendirmesinler ancak öğretmenin bir rol model olup olmadığını değerlendirebilirler. Okula sürekli gelen, öğrencisini takip eden ilgili veliler var. (M6)

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin görüşleri incelendiğinde atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirilmesini kendileri tarafından veya kurulacak bir komisyon tarafından yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Performans değerlendirmesini komisyon ve okul müdürüne ek olarak veli ve öğrencinin de katılması gerektiğini söyleyen okul müdürleri de bulunmaktadır. Cemaloğlu (2002), performans değerlendirmesinde öğretmenlerden beklentilerin çok açık bir şekilde paylaşılması ve değerlendirme sürecinin öğretmen-öğrenci-veli etkileşimi ile birlikte yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesinin Kimler Tarafından Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerine göre performans değerlendirmesinin kim ya da kimler tarafından yapılması gerektiğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesi Yapacak Kişiler

Görev	Grup	*f*	%
Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni	Zümre Öğretmenleri	123	32.9
	Komisyon	69	18.5
	Müdür	65	17.4
	Müdür-Zümre	58	15.5
	Öğrenci	16	4.3
	Zümre-Veli-Öğrenci	15	4
	Müdür-Öğrenci	11	3
	Müdür-Zümre-Öğrenci	7	4.4
	Müdür-Veli-Öğrenci	4	
	Müfettiş	3	
	Müdür-Zümre-Veli	2	
	Öğrenci-Veli	1	
Toplam		374	100

Tablo 21 incelendiğinde atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin %32.9'u performans değerlendirmesinin zümre öğretmenler tarafından yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin %18.5'i değerlendirmenin bir komisyon (Müdür, Müdür Yardımcısı, Alan Şefi, Zümre Öğretmenleri) tarafından yapılması gerektiğini belirtirken, %17.4'ü okul müdürü tarafından yapılması gerektiğini belirtmektedirler. Değerlendirmeyi "müdür-zümre" yapmalı yönünde görüş belirtenler %15.5'lik dilimi oluşturmaktadır. "Öğrenci", "zümre-veli-öğrenci", "müdür-öğrenci", "müdür-zümre-öğrenci", "müdür-veli-öğrenci", "müfettiş", "müdür-zümre-veli" ve "öğrenci-veli" olarak görüş belirten öğretmenler, %15.7'lik gibi küçük bir dilimi oluşturmaktadır. Örneklemin %20.4'lük dilimini oluşturan doksan altı atölye ve laboratuvar öğretmeni, performans değerlendirmesi yapılmasına karşı olduğu için bu soruya cevap vermemişlerdir. Özdemir (2020) aynı mesleği icra edenlerin ve iş arkadaşlarının birbirini değerlendirmesinin daha objektif olduğunu söylemektedir. Altun ve Memişoğlu (2008) yapmış oldukları çalışmada bazı öğretmenlerin, okul müdürlerinin performans değerlendirmesinde objektif olamayacağını, tutarlılık ve nesnellik sorunlarının olası olması (Kahya ve Hoşgörür, 2020) nedeniyle de müdürlerin değerlendirmeye katılmalarına olumlu yaklaşılmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Kurban ve Tok (2018); Kahya ve Hoşgörür (2020) yapmış oldukları benzer nitelikteki araştırmalarda okul müdürlerinin puanlama yaparken etik davranmayarak kendileri ile aynı sendikada olan öğretmenlere ya da yakın arkadaş çevrelerinde bulunan öğretmenlere, ayrıcalıklı davranabileceklerine ve bu tür ayrıcalıklı görülen kişilere daha yüksek puan verebileceklerine yönelik kaygı duyduklarını söylemektedir. Koçak ve

Arslan (2018) okul müdürü ve öğretmenler arasındaki iyi ilişkilerin ya da çatışmaların performans değerlendirme sürecini olumsuz etkileyerek objektiflikten uzaklaştıracağını söylemektedirler. Çetin ve Duman (2022) performans değerlendirme sürecine ilişkin öğretmenlerce ortaya koyulan en önemli eleştirinin müdür tarafından yapılacak değerlendirilmenin objektif ve adil olmayacağı ve bu durumun öğretmen performansını olumsuz yönde etkileyeceği şeklinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenler her ne kadar velilerin performans değerlendirmesine katılması hususuna sıcak bakmasa da Khan (2019), Payne (2019) ve Şirin (2019) velilerin eğitim sisteminin önemli bir parçası olduğunu ve velileri performans değerlendirmesine dâhil etmeden tam bir başarının yakalanmasının mümkün olmayacağını savunmaktadırlar. Sağbaş ve Özkan'a göre (2019) öğrenciler tarafından yapılan öğretmen değerlendirmesi, öğretmenin sergilediği becerilere yönelik daha gerçekçi veriler sunmaktadır. Akşit (2006) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin yarıya yakınının, öğrenci değerlendirmesine pozitif yaklaştıkları sonucuna ulaşmıştır.

Çavuş (2010) çalışmasında öğretmenlerin yarından fazlasının performans değerlendirmesinde öğrencilerin de yer alması gerektiği görüşünde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şengül (2010) ise yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin çalışma arkadaşlarının kendilerini değerlendirmesinden ziyade performans değerlendirmesinin zümre tarafından yapılmasını daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Başar'a göre (1995) hiyerarşik bir sistemde üst makamlar uyuma, alt çalışanlar yeterliğe önem verdikleri için zümrelerin yaptığı değerlendirme daha nesnel olacaktır.

Bu sonuçlara göre atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin, performans değerlendirme sürecinde zümrenin performans değerlendirmesine, okul müdürü değerlendirmesinden daha çok güven duydukları ancak müdürü devre dışı bırakmak istemedikleri, ayrıca performans değerlendirme sürecine veli ve öğrencilerin de dahil olması gerektiği fikrini benimsedikleri söylenebilir.

Araştırmanın nitel bölümünde "performans değerlendirmesi kim tarafından yapılmalı?" sorusu araştırmaya katılan atölye ve laboratuvar öğretmenlerine sorulmuş ve görüşlerinin bazıları aşağıda verilmiştir.

> Müdürlerin, yanlı bir değerlendirme yapacaklarını düşünüyorum. Bu konuda onları suçlayamam çünkü üzerlerine çok baskı gelecektir. Bu nedenle değerlendirmenin zümre tarafından yapılmasının daha doğru olacağına inanıyorum. (Ö1)

> Okulda bir komisyon kurulabilir. Bu komisyonda müdür, müdür yardımcısı, zümre başkanları, müfettiş, seçilen birkaç öğrenci olabilir. Böylece bu görev bir kişinin üzerine yıkılacak bir şey değildir. (Ö2)

> Öğretmeni okulda en iyi müdür ve öğrenci tanır. Öğrencinin değerlendirmesine pek güvenmiyoruz ancak eğitim öğretim hizmetini öğrencilere sunuyoruz yani öğrenci bir nevi müşteri. Öğrencilere sormayacaksak kime soracağız. (Ö4)

> Zümre öğretmenleri arasında bazen huzursuzluklar olabiliyor. Adam alan şefi olmak istiyor mesela sana düşmanlık besliyor. Şimdi uzman öğretmenlik, başöğretmenlik diye yeni kavramlar ortaya çıktı. Bu çekememezlik seviyesini arttırır bence. Okul müdürü yapsın değerlendirmeyi. Müdür dışarıdan olduğu için kimin çalışıp çalışmadığı bilir. Hem bizim bilmediğimiz tüm bilgiler müdüre gidiyor. Eğer müdür bunların doğruluğunu araştırırsa çok isabetli değerlendirmeler yapabilir (Ö5).

Araştırmaya katılan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin, "Performans değerlendirmesi kim tarafından yapılmalıdır?" sorusuna vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde, hiçbir paydaşın dışarıda kalmasını istememektedirler. Performans değerlendirmesinin tek kişi tarafından yapılması yerine bir komisyon tarafından yapılmasının kabul gördüğü söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamı performans değerlendirmesine komisyon kurulsa ya da başka bir şekilde değerlendirme yapılacak olsa da okul müdürünün hiçbir şekilde sürecin dışında bırakılmaması gerektiği konusunda hemfikirdirler. Öğretmeni en iyi tanıyanların öğrenciler olduğunu belirten öğretmenler, öğrencilerin de performans değerlendirme sürecine katılması gerektiğini söylemişlerdir.

Araştırmaya katılan MTAL'de görev yapan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri tarafından performans değerlendirmesinin kim/kimler tarafından yapılmasına ilişkin görüşleri sorulmuş ve vermiş oldukları nitel bulgular temalandırılarak Tablo 22' de özetlenmiştir.

Tablo 22

Okul Müdürü ile Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesinin Kim/Kimler Tarafından Yapılmasına Dair Görüşleri

Temalar	Kategori	Doğrudan Alıntılardan Örnekler	*f*
Performans Değerlendirmesini Yapacak Kişi/Kişiler	Okul Müdürü	Öğretmeni en iyi okul müdürü tanır. Okulda müdür devamlı olarak gözlem yaptığı için ve denetleme yetkisi olduğu için performans değerlendirmesini de okul müdürü yapmalıdır. (M4)	14

(Devam Ediyor)

Tablo 22 (Devam)

Okul Müdürü ile Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesinin Kim/Kimler Tarafından Yapılmasına Dair Görüşleri

Temalar	Kategori	Doğrudan Alıntılardan Örnekler	*f*
Performans Değerlendirmesini Yapacak Kişi/Kişiler	Zümre Öğretmenler	Zümre öğretmenleri değerlendirme yapabilir ancak okul müdürü hiçbir şartta dışarıda bırakılmamalıdır. (Ö3)	12
	Diğer Öğretmenler	Diğer zümre öğretmenleri değerlendirmenin dışında kalmamalı (Ö2)	6
	Müfettiş	Müfettişler iyi bir değerlendiricidir. (Ö7)	3
	Öğrenci	Bence öğretmeni en iyi öğrenci tanır. Onların da söz sahibi olması gerektiğini düşünüyorum (Ö9).	6
	Veli	Tüm veliler olmasa da ilgili olan velilerinde çok küçük oranda değerlendirmeye katılabilirler. (M6)	2
	Komisyon	Bence performans değerlendirmesini müdür, müdür yardımcısı, veliler, öğretmen arkadaşlar, zümremizden oluşan bir komisyon yapabilir. (Ö6)	14
Toplam Görüş			57

Tablo 22 incelendiğinde; araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri performans değerlendirmesinin "Müdür" (14), "Komisyon" (Müdür-Müdür Yardımcısı-Zümre Öğretmenleri-Diğer Öğretmenler) (14), "Zümre Öğretmenler" (12), "Diğer Öğretmenler" (6), "Müfettiş" (3), "Öğrenci" (6), "Veli" (2) kategorilerinde görüş bildirmişlerdir.

Müdür kategorisinde, M5 "Okul müdürü neredeyse 7/24 okulda dolayısıyla öğretmeni en iyi tanıyandır o nedenle müdür yapmalıdır". Ö3 "Değerlendirme eğer liyakat sahibi ise müdür tarafından yapılmalıdır". Ö2 "Müdür yapmamalıdır çünkü bir yıl içerisinde 180 iş günü beraberiz. İyi zamanlarımız da oluyor ters düştüğümüz zamanlarda oluyor" şeklinde görüşlerini dile getirmiştir. Topuz ve Yılmaz (2019) yapmış oldukları çalışmadan elde ettikleri bulgulara göre araştırmaya katılan tüm müdürlerin performans değerlendirmesinin dışında kalmak istemedikleri sonucuna ulaşmıştır. Kızılkaya (2019) yapmış olduğu araştırma bulgularına göre performans değerlendirmesinde okul müdürleri ilk sırada yer almıştır. Altay ve Kış'ın (2021) araştırma bulgularına göre öğretmenlerin %50.4 ü performans değerlendirmesinin okul müdürleri tarafından yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Komisyon kategorisinde Ö6 "Tüm sorumluluğu tek bir kişiye yüklemek hem değerlendiriciye ham de değerlendirilene haksızlık olacaktır" Ö7 "Komisyon tarafından yapılmasının daha adaletli olacağını düşünüyorum" Ö10 "Değerlendirmeyi komisyon yaparsa öğretmenler müdürü suçlamazlar" ve M7 "Komisyon değerlendirilebilir ancak

okul müdürü kesinlikle değerlendirmenin bir parçası olmalıdır" şeklinde görüşlerini dile getirmişlerdir.

Zümre öğretmenler kategorisinde Ö1 "Zümre öğretmenleri değerlendirsin ama tek başına değil" Ö8 "Zümre öğretmenlerinin hepsi olmamalı. Bazı branşlarda on-oniki öğretmen var. Kim aynı atölyeyi paylaşıyorsa onların değerlendirmesi daha doğru olur" M1 "Zümre öğretmenler arkadaşlarını atölyede bizden daha iyi gözlemliyorlar bu nedenle sistemin bir parçası olmalılar" şeklinde görüş bildirmiştir. Sarıer (2021) yapmış olduğu çalışma sonucuna göre öğretmenler performans değerlendirmesinde müdürün yanı sıra zümre öğretmenlerinin de bulunmasını istemişlerdir.

Görüldüğü üzere araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri performans değerlendirmesinin kim/kimler tarafından yapılması gerektiği sorusuna ağırlıklı olarak okul müdürü, komisyon ve zümre öğretmenleri cevabı verilmiştir. Flores ve Derrington (2017) Portekiz ve ABD'de okul müdürlerinin algılarına göre öğretmen performans değerlendirmelerine yönelik yapmış oldukları araştırmada, okul müdürlerinin, performans değerlendirme sisteminin yanında öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağladıkları ve performans değerlendirme sayesinde öğretmenlere rehberlik ve destek sağlandığı sonucuna ulaşmışlardır.

Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesinin Hangi Zaman Aralığında Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul müdürlerinin görüşlerine göre atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesinin hangi sıklıkla yapılması gerektiğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23

Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesi Zaman Aralığı

Görev	Grup	*f*	%
Okul Müdürü	Altı ayda bir	23	23
	Yılda bir kez	62	62
	İki yılda bir	10	10
	Üç yılda bir	5	5
Toplam		100	100

Tablo 23 incelendiğinde okul müdürlerinin, %62'lik kısmı performans değerlendirmesinin yılda bir kez yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Oğuz (2002), da

ilköğretim yöneticilerinin performans değerlendirmesini konu alan araştırmasında performans değerlendirmesinin yılda bir kez olması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. İlbars (2006) yapmış olduğu İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesine yönelik çalışmada; ingilizce öğretmenlerinin %43.4'ü ve ilköğretim müfettişlerinin %30.8'i, performans değerlendirmesinin yılda bir kez yapılması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Yıldız (2008) beden eğitimi öğretmenlerinin performans değerlendirmesi üzerine yapmış olduğu çalışmada; müfettişlerin %48.9'u, okul müdürlerinin %40'ı, müdür yardımcılarının %47.2'si ve beden eğitimi öğretmenlerinin %35.7' si performans değerlendirmesinin yılda bir kez yapılmasını istedikleri sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya katılan okul müdürlerinden (M6), performans değerlendirme süreleri hakkındaki görüşlerini şu cümlelerle ifade etmiştir:

> Performans değerlendirmesi eğitim öğretim yılının sonunda yapılmalıdır. Süre çok kısa olursa değerlendirme için yeterli verilere ulaşılamayacağını düşünüyorum. Süre çok uzun olursa da bir çok şeyin unutulacağını biliyorum. Bu nedenler değerlendirme yılda bir kez yapılmalıdır diye düşünüyorum.

Görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenler ve okul müdürlerinin büyük bir kısmı performans değerlendirmesinin yılda bir kez yapılması için görüş bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan okul müdürü (M3), "Her şey sıcağı sıcağına yapılmalı, süre uzarsa gerekli kayıtlar tutulsa bile çok şey unutulur. Ayrıca öğretmen emeğinin karşılığını hemen görmek ister. Karşılığını görürse motivasyonu da artar" ifadesi ile yılda bir kez yapılması gerektiği yönünde görüşünü belirtmiştir.

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesinin Hangi Zaman Aralığında Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerine göre performans değerlendirmesinin hangi sıklıkla yapılması gerektiği ile ilgili ölçekten alınan veriler frekans ve yüzde olarak Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesi Zaman Aralığı

Görev	Grup	*f*	%
Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni	Altı ayda bir	49	13.1
	Yılda bir kez	165	44.1
	İki yılda bir	86	23
	Üç yılda bir	61	16.3
	Dört yılda bir	6	1.7
	Beş yılda bir	7	1.8
Toplam		374	100

Tablo 24 incelendiğinde; atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin, %44.1'lik kısmı, performans değerlendirmesinin yılda bir kez yapılması gerektiği şeklinde görüş belirtmişlerdir. Gürcüoğlu ve Özdemir de (2020) yapmış oldukları araştırma ile ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, %54.8'inin performans değerlendirmesinin yılda bir kez yapılmasını uygun bulduğu sonucunu ortaya koyarken aynı şekilde İlbars (2006)' da yapmış olduğu çalışma ile öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun performans değerlendirmesinin her yıl bir kez yapılmasının doğru olacağı düşüncesinde oldukları sonucuna ulaşmıştır. Taş (2020) yapmış olduğu çalışmada Almanya, Avusturalya, Çin (Hong Kong), Çin (Shanghay), Güney Kore, İngiltere, Japonya, Portekiz, Singapur, Şili ve Kanada'da öğretmen performans değerlendirmelerinin yılda bir kez yapıldığını belirtmektedir. Bu sonuçlar araştırma bulgularını desteklemektedir.

Okul Müdürü ile Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Mevcut Performans Değerlendirme Sistemi ve Performans Değerlendirme Sorunları Hakkında Görüşleri

Okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin mevcut performans değerlendirme sistemi ve bu değerlendirme sisteminde karşılaştıkları sorunlar ile ilgili görüşleri Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25

Okul Müdürü ile Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Mevcut Değerlendirme Sistemi ve Sorunları Hakkında Görüşleri

Temalar	Kategori	Doğrudan Alıntılardan Örnekler	*f*
Performans Değerlendirme Hakkındaki Görüşler	Adam kayırma	Şimdi kör topal yürüyen bir performans sistemi var. Bu sistemde de müdür kendi adamlarını kayırarak başarı belgelerini onlara veriyor. (Ö3)	10
	Haksızlığa uğrama	Kafalarına göre dağıtıyorlar ödülleri. Bir bakıyorsunuz hiç ummadığınız öğretmenler ödül almış. (Ö5)	9
Performans Değerlendirme Hakkındaki Görüşler	Ayırt Edememe	Kim ödül almayı hak ediyor kim etmiyor ayırt etme imkanı yok. O nedenle ödül almak şans işi gibi bir şey. (Ö7)	6
	İdare eder	Ben alamasam da hiç olmazsa bir ödül değerlendirme sistemi var. (Ö6)	3
	Önyargı	Ödül sisteminde hep müdürler suçlanıyor. Ama ben gözlemlerine göre başarı belgesine öğretmenleri teklif ediyorum. Öğretmenlerde biz müdürlere karşı bir önyargı var. Ama öğretmenler öz değerlendirme yapsalar aslında hatanın kimde olduğunu görecekler. (M4)	5
	Soyut değerlendirme maddeleri	2016 da bir değerlendirme yapmıştık. Eğitim öğretimin sonunda alelacele tüm öğretmenleri MEBBİS üzerinden değerlendirdik. Maddelerin çoğu soyut ve ispat edilmesi mümkün olmayan maddelerdi. Biz de yapmış olmak için yaptık. (M7)	8
Toplam Görüş			41

Tablo 25 incelendiğinde: araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri mevcut performans değerlendirme sistemini olumsuz olarak değerlendirmektedirler. Okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri en fazla "Adam Kayırma" (10) ve "Haksızlığa Uğrama" (9) ve "Soyut Değerlendirme Maddeleri" (8) kategorilerinde mevcut değerlendirme sistemini olumsuz bulmuşlardır.

Adam kayırma kategorisinde öğretmen Ö6 "Türkiye'de herkes tarafından bilinen hatta kanıksanmış bile diyebileceğimiz bir durum" diyerek görüşünü belirtmiştir. Okul müdürü M3 "Müdürlük yalnızlık mesleğidir. Bir öğretmenle samimi olduğunuzda hemen öğretmen müdürün adamı diye etiketleniyor" şeklinde görüşünü belirtmiştir. Okul müdürü M6 "Bizimle samimi olan yada olmak isteyen çok değerli öğretmenlerimiz oluyor. Hepsine potansiyel bir çıkarcı olarak bakamayız elbette" ve öğretmen Ö4 "Okullarda eşinin mesleği veya nüfusundan dolayı okul müdürü o öğretmenlere daha iltimaslı davranıyor. Bu da çalışma barışını zedeliyor" şeklinde görüşünü belirtmiştir. De Cremer'e göre (2005) kayırmacılık okullarda karşılaşılan en temel çatışma sebeplerinden birisidir. Kwon (2006) Kanada'da yapmış olduğu bir araştırmada kamu kurum ve kuruluşlarında işyerlerinde kayırmacılığın, iş yükünden sonra en önemli çatışma kaynağı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alpaslan (2015) yönetici ve öğretmenlerin performans

değerlendirmesini konu alan çalışmada katılımcıların %71.20'si, önceden uygulanan öğretmen sicil notunun, objektiflikten uzak olduğunu belirtmişlerdir.

Haksızlığa uğrama kategorisinde öğretmen Ö5 "Adam kayırmacılığın sonucunda kayırılmayan öğretmenlerin haksızlığa uğrama durumu ortaya çıkıyor." Öğretmen Ö7 "Mevcut olan ödül sisteminde kim ne ödülü ne için alıyor, benim hakkım yeniyor mu hiç bilmiyorum." Okul müdürü M1 "Ödüllendirilecek öğretmenin bir kontenjanı var ve bu sınırlı kontenjandan dolayı ödül alamayan öğretmenler haksızlığa uğradığını düşünüyor" şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Soyut değerlendirme maddeleri kategorisinde öğretmen Ö9 "2016 yılında bir performans değerlendirme uygulandı. Ben değerlendirme formuna baktım bir çoğu ispat edilemeyecek kriterlerden oluşuyordu ve notuma itiraz ettim." Okul müdürü M1 "Değerlendirme maddeleri somut olursa bizler de zan altında kalmayız" Okul müdürü M10 "Belki tüm maddeler somut olmayabilir ancak bu maddelerin kriterler içindeki oranı çok düşük tutulmalıdır" Öğretmen Ö5 "Değerlendirme kriterleri soyut olunca ortaya kayırmacılık çıkıyor" şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Çetin ve Duman (2022) öğretmenlerin performans değerlendirme kriterlerinin somut olmamasından rahatsızlık duyduklarını belirtmişleridir.

Görüldüğü gibi şu an bir performans değerlendirme sisteminden ziyade bir ödül sistemi bulunmaktadır. Araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri de mevcut olan bu ödül sisteminden memnun görünmemektedirler. Performans değerlendirme hem zor bir süreç hem de etkili sonuçlar elde etmek için önemli özellikleri olması gerektiği belirtilmektedir (Erdoğan 1991; Fındıkçı 2012; Aydın 2008). Bu özellikler adil, tarafsız, motive edici olmalıdır (Koçak ve Arslan, 2018). Katılımcılar değerlendirmenin adil olmadığı konusuna vurgu yapmışlardır. Oysa performans değerlendirme sürecinin başarıya ulaşmasında en önemli faktör değerlendirme sürecinin adil bir şekilde yürütülmesidir (Tan ve Çetin 2011). Araştırmaya katılan öğretmenlerden (Ö9) mevcut performans sistemi ve sorunları hakkındaki görüşleri şu şekildedir:

> Aslında net olarak uygulana bir performans değerlendirme sistemi bulunmuyor. Bir ara bir değerlendirme yapıldı ama sonra ondan da ses seda çıkmadı. Bazen aramızdan bazı arkadaşlar başarı belgesi, üstün başarı belgesi veya ödül alıyorlar. Ben öğretmenlikte 15 yılı bitirdim ama hala bir belgem yok. Şimdi ben başarısız bir öğretmen miyim? Şu an ki ödül sistemi bir seçim yapmıyor. İdare sizi bir şekilde iyi olarak tanıyorsa her zaman bir belge alabilirsiniz.

Öğretmenlerin görüşlerinden de anlaşılacağı üzere bir performans sistemi olmasa da yürürlükte olan bir değerlendirme sistemi bulunmaktadır. Ancak bu değerlendirme sisteminin olumsuz yanlarından dolayı, araştırmaya katılan öğretmenler tarafından benimsenmediği söylenebilir.

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında ALÖPDÖ ölçeğinden elde edilen veriler üzerinden okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilmiş, bulgular verilip yorumlanmıştır. İlk olarak atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterleri ana başlıklar altında ele alınarak tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır. Daha sonra performans değerlendirme kriterleri ana başlıkları "Mesleki Beceri", "Okul-Çevre İlişkisi", "İş Sağlığı ve Güvenliği", "Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış", "Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme" ve "Uyum ve İş birliği" alt boyutlarıyla ele alınarak tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Performans Değerlendirmesi Kriterlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin mesleki beceri, okul-çevre ilişkisi, iş sağlığı ve güvenliği, öğrenciye yönelik tutum ve davranış, mesleki gelişim-özdeğerlendirme ve uyum ve iş birliğine okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerinin ortalaması ve standart sapması Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26

Müdür ve Öğretmen Görüşlerine Göre Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Neler Olması Gerektiğine Dair Ölçek Boyutlarına İlişkin Bulgular

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesi Ölçeği Boyutlar	Katılımcılar	*N*	$\overline{X}$	*Ss*
Mesleki Beceri	1.Müdürler	100	4.38	.67
	2.Öğretmenler	470	4.41	.83
Okul-Çevre İlişkisi	1.Müdürler	100	3.89	.92
	2.Öğretmenler	470	3.70	1.05

(Devam ediyor)

Tablo 26 (Devam)

Müdür ve Öğretmen Görüşlerine Göre Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Neler Olması Gerektiğine Dair Ölçek Boyutlarına İlişkin Bulgular

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesi Ölçeği Boyutlar	Katılımcılar	*N*	$\overline{X}$	*Ss*
İş Sağlığı ve Güvenliği	1.Müdürler	100	4.47	.62
	2.Öğretmenler	470	4.18	.94
Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış	1.Müdürler	100	4.27	.75
	2.Öğretmenler	470	4.31	.77
Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme	1.Müdürler	100	4.53	.67
	2.Öğretmenler	470	4.53	.65
Uyum ve İşbirliği	1.Müdürler	100	4.51	.61
	2.Öğretmenler	470	4.51	.69
Genel Toplam	1.Müdürler	100	4.27	.70
	2.Öğretmenler	470	4.27	.82

Tablo 26 incelendiğinde, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin "mesleki beceri" boyutunda yer alan performans değerlendirme kriterlerine hem okul müdürleri ($\overline{X}$=4.38) hem de atölye ve laboratuvar öğretmenleri ($\overline{X}$=4.41) "tamamen katılmaktadırlar. "Okul-çevre" boyutundaki kriterlere ise okul müdürleri ($\overline{X}$=3.89), atölye ve laboratuvar öğretmenlerin ($\overline{X}$=3.70) ortalama ile "büyük ölçüde katılım göstermişlerdir. "İş sağlığı ve güvenliği" boyutundaki kriterlere okul müdürleri ($\overline{X}$=4.47) tamamen katılırken, atölye ve laboratuvar öğretmenleri ($\overline{X}$=4.18) büyük ölçüde katılmaktadırlar. "Öğrenciye yönelik tutum ve davranış" boyutunu ölçen kriterlere hem okul müdürleri ($\overline{X}$=4.27) hem de atölye ve laboratuvar öğretmenleri ($\overline{X}$=4.31) tamamen katıldıklarını ifade etmişlerdir. "Mesleki gelişim-özdeğerlendirme" boyutunda yer alan performans kriterlerine ise okul müdürleri ($\overline{X}$=4.13) büyük ölçüde katılırken, atölye ve laboratuvar öğretmenleri ($\overline{X}$=4.53) tamamen katılmaktadırlar. "Uyum ve işbirliği" boyutunda yer alan kriterlere hem okul müdürleri ($\overline{X}$=4.51) hem de atölye ve laboratuvar öğretmenleri ($\overline{X}$=4.51) tamamen katılım göstermişlerdir. Bulgulardan anlaşıldığı gibi, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterlerinin okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri tarafından yüksek düzeyde kabul gördüğü ileri sürülebilir. Taş (2020) yapmış olduğu çalışmada Almanya, Avusturalya, Çin (Hong Kong), Çin (Shanghay), Güney Kore, İngiltere, Japonya, Portekiz, Singapur, Şili ve Kanada ve ABD' nin bir çok eyaletlerinde öğretmenlerin performanslarının; mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğrenme ve öğretme süreci, öğrenmeyi ve gelişimi izleme ve değerlendirme, okul-aile ve toplum ilişkileri ve program ve içerik bilgisi boyutlarında değerlendirildiğini

belirtmektedir. Bu ülkelerdeki değerlendirme boyutları incelendiğinde araştırma bulgularını ile büyük ölçüde destekledikleri söylenebilir.

Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Mesleki Beceri Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesinin boyutlarından biri olan mesleki beceri boyutunun performans kriterleri hakkında okul müdürlerinin görüşlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27

Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Mesleki Beceri Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Ölçek Maddesi	$\overline{X}$	Düzey	ss
1	Atölyedeki makine, cihaz, araç, gereç, tehlikeli madde, taşıma ekipmanı ve diğer üretim araçlarını kurallara uygun şekilde kullanır.	4.26	Tamamen Katılıyorum	.69
2	Çalışma alanını kendisinden sonra kullanımına uygun hale getirilmesi işlemlerini yürütür. (Tezgahların temizliği, makinelerin ve el takımlarının toplanması, temizlik vb.)	4.33	Tamamen Katılıyorum	.54
3	Atölyede düzenli bir eğitim – öğretim yapar.	4.40	Tamamen Katılıyorum	.56
4	Çalışma ortamını temiz tutma alışkanlığının öğrencilerde davranış hâline getirilmesi için çalışmalar yapar.	4.47	Tamamen Katılıyorum	.66
5	Atölye ve laboratuvar giriş – çıkış saatlerine uyar.	4.42	Tamamen Katılıyorum	.70
6	Atölye şartlarına göre giyinerek (Önlük, tulum gibi iş kıyafetleri) öğrencilere rol model olur.	4.47	Tamamen Katılıyorum	.66
7	Öğrenme ortamının fiziksel koşullarını (ısı, ışık, ses durumu gibi öğrenmeyi etkileyen fiziksel etmenler) öğrenmeyi destekleyecek biçimde düzenler.	4.34	Tamamen Katılıyorum	.66
8	Ders başlangıcında öğrencilerin yoklamasını kendisi alır.	4.48	Tamamen Katılıyorum	.71
9	Ders başlangıcında öğrencilerin kılık kıyafet (Önlük, tulum gibi iş kıyafetleri) kontrolü yapar.	4.28	Tamamen Katılıyorum	.61
10	Öğrencilerin yapacakları iş parçası ile ilgili teknik bilgi ve işin teknik resmini verir.	4.37	Tamamen Katılıyorum	.85
11	Öğrencilerin yapacakları iş parçası ile ilgili gerekli malzemeleri hazırlayarak verir.	4.55	Tamamen Katılıyorum	.51
12	Öğrencilerin göreceği şekilde iş parçasını işlem basamaklarına göre önce kendisi yapar.	4.41	Tamamen Katılıyorum	.60
13	Öğrencilerin iş parçalarını yapma aşamalarını kontrol ederek yanlış yapmalarını önler.	4.41	Tamamen Katılıyorum	.74

(Devam Ediyor)

Tablo 27 (Devam)

Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Mesleki Beceri Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Ölçek Maddesi	$\overline{X}$	Düzey	ss
14	Öğrencilerin yaptığı iş parçasının her aşamasını not olarak değerlendirir.	4.17	Katılıyorum	.60
15	Öğrencilere ortak bir iş parçası vererek grupla çalışma alışkanlığı kazanmalarına önem verir.	4.35	Tamamen Katılıyorum	.77
16	Araç ve gereçlerin güvenli biçimde kullanımı için önlemler alır	4.64	Tamamen Katılıyorum	.65
17	Makinelerin kullanım talimatlarını ve bakım kartlarını hazırlar.	4.46	Tamamen Katılıyorum	.71
18	Öğrencinin kişisel ve mesleki gelişimini ailesi ile paylaşır.	4.12	Katılıyorum	.83
	Bileşen Ortalaması	4.38	Tamamen Katılıyorum	.67

Tablo 27'ye göre okul müdürleri, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin "mesleki beceri" alt bileşeninde yer alan performans kriterlerine ilişkin ifadelere "tamamen katılmaktadır ($\overline{X}$=4.38). Okul müdürlerinin atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performanslarını ölçmeye yönelik mesleki beceri bileşeninde görece en fazla katılım gösterdikleri kriterler "Araç ve gereçlerin güvenli biçimde kullanımı için önlemler alır" ($\overline{X}$=4.64), "Öğrencilerin yapacakları iş parçası ile ilgili gerekli malzemeleri hazırlayarak verir" ($\overline{X}$=4.55) ve "Ders başlangıcında öğrencilerin yoklamasını kendisi alır" ($\overline{X}$=4.48) olmuştur. Katılımcıların "Tamamen" katılmakla birlikte görece en az katılım gösterdikleri kriterler ise "Öğrencinin kişisel ve mesleki gelişimini ailesi ile paylaşır" ($\overline{X}$=4.12), "Öğrencilerin yaptığı iş parçasının her aşamasını not olarak değerlendirir" ($\overline{X}$=4.17) ve "Atölyedeki makine, cihaz, araç, gereç, tehlikeli madde, taşıma ekipmanı ve diğer üretim araçlarını kurallara uygun şekilde kullanır" ($\overline{X}$=4.26) ifadeleri olmuştur.

Bu sonuçlara göre okul müdürlerinin, atölye eğitiminin güven içinde yürütülmesine özen gösterdikleri söylenebilir. MTAL'de bulunan atölyeler bir fabrikanın minyatürü şeklindedir ve bu atölyelerde bulunan makine ve teçhizatlar dikkatli bir şekilde kullanılmadığı takdirde geçici veya kalıcı sakatlıklara hatta ölümlere sebebiyet verebilmektedir. Okul müdürleri, atölyede meydana gelecek bir sakatlanma veya ölümlü bir kazada gerek Millî Eğitim Bakanlığı gerekse adli mercilerle karşı karşıya kalacaklarını bildiklerinden bu maddeyi önemli görmüş olabilirler. Bununla birlikte düzenli ve birlikte öğrenmenin sağlanması için de ders öğretmeninin iş parçalarını hazırlayarak öğrencilerin işe eş zamanlı başlaması da okul müdürleri için önemli bir durum olarak ortaya çıkmıştır.

Danielson ve McGreal'a göre (2000) öğretmen performans değerlendirmesi yaparken, öğretmenin mesleki becerisini profesyonel manada ne kadar geliştirdiği de ölçülmelidir. Benveniste, Carnoy ve Rothstein'e göre (2003) öğretmen performans değerlendirmesi, öğretmenin görev tanımında bulunan işlerin ne kadar başarılı yerine getirdiği üzerinden yapılması gerekmektedir. Danielson'a göre (2007) yüksek nitelikli bir öğretmenin göstermesi gereken performans göstergeleri planlama ve hazırlık, atölye ve sınıf ortamı oluşturma, talimatlar ve profesyonel sorumluluklarıdır. Araştırmacının ortaya koymuş olduğu mesleki beceri kriterleri, Danielson'ın (2007) yüksek nitelikli bir öğretmenin yerine getirmesi gereken performans göstergeleri arasında saydığı fiziksel alanların düzenlenmesi, ailelerle iletişim, atölye/sınıf kuralları oluşturma, öğretimde değerlendirmeyi kullanma gibi kriterler ile bu araştırmanın bulguları paralellik göstermektedir. Akşit'e göre (2006) alan bilgisini eğitim öğretime yansıtma ile başarıyı ölçme ve değerlendirme performans kriterleri arasında mutlaka olmalıdır.

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Mesleki Beceri Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Performans değerlendirmesinin boyutlarından biri olan mesleki beceri boyutunun performans kriterleri hakkında atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Mesleki Beceri Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Ölçek Maddesi	$\bar{X}$	Düzey	ss
1	Atölyedeki makine, cihaz, araç, gereç, tehlikeli madde, taşıma ekipmanı ve diğer üretim araçlarını kurallara uygun şekilde kullanır.	4.38	Tamamen Katılıyorum	.75
2	Çalışma alanını kendisinden sonra kullanımına uygun hale getirilmesi işlemlerini yürütür. (Tezgahların temizliği, makinelerin ve el takımlarının toplanması, temizlik vb.)	4.36	Tamamen Katılıyorum	.84
3	Atölyede düzenli bir eğitim – öğretim yapar.	4.61	Tamamen Katılıyorum	.87
4	Çalışma ortamını temiz tutma alışkanlığının öğrencilerde davranış hâline getirilmesi için çalışmalar yapar.	4.53	Tamamen Katılıyorum	.66
5	Atölye ve laboratuvar giriş – çıkış saatlerine uyar.	4.58	Tamamen Katılıyorum	.66

(Devam ediyor)

Tablo 28 (Devam)

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Mesleki Beceri Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Ölçek Maddesi	$\overline{X}$	Düzey	ss
6	Atölye şartlarına göre giyinerek (Önlük, tulum gibi iş kıyafetleri) öğrencilere rol model olur.	4.29	Tamamen Katılıyorum	.96
7	Öğrenme ortamının fiziksel koşullarını (ısı, ışık, ses durumu gibi öğrenmeyi etkileyen fiziksel etmenler) öğrenmeyi destekleyecek biçimde düzenler.	4.35	Tamamen Katılıyorum	.79
8	Ders başlangıcında öğrencilerin yoklamasını kendisi alır.	4.61	Tamamen Katılıyorum	.66
9	Ders başlangıcında öğrencilerin kılık kıyafet (Önlük, tulum gibi iş kıyafetleri) kontrolü yapar.	4.33	Tamamen Katılıyorum	.88
10	Öğrencilerin yapacakları iş parçası ile ilgili teknik bilgi ve işin teknik resmini verir.	4.47	Tamamen Katılıyorum	.71
11	Öğrencilerin yapacakları iş parçası ile ilgili gerekli malzemeleri hazırlayarak verir.	4.41	Tamamen Katılıyorum	.77
12	Öğrencilerin göreceği şekilde iş parçasını işlem basamaklarına göre önce kendisi yapar.	4.44	Tamamen Katılıyorum	.73
13	Öğrencilerin iş parçalarını yapma aşamalarını kontrol ederek yanlış yapmalarını önler.	4.49	Tamamen Katılıyorum	.69
14	Öğrencilerin yaptığı iş parçasının her aşamasını not olarak değerlendirir.	4.22	Tamamen Katılıyorum	.83
15	Öğrencilere ortak bir iş parçası vererek grupla çalışma alışkanlığı kazanmalarına önem verir.	4.36	Tamamen Katılıyorum	.74
16	Araç ve gereçlerin güvenli biçimde kullanımı için önlemler alır	4.56	Tamamen Katılıyorum	.65
17	Makinelerin kullanım talimatlarını ve bakım kartlarını hazırlar.	4.36	Tamamen Katılıyorum	.83
18	Öğrencinin kişisel ve mesleki gelişimini ailesi ile paylaşır.	4.11	Büyük Ölçüde Katılıyorum	.93
	Bileşen Ortalaması	4.41	Tamamen Katılıyorum	.83

Tablo 28 incelendiğinde atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin, "mesleki beceri" boyutunda yer alan performans değerlendirme kriterlerine tamamen katılmaktadırlar ($\overline{X}$=4.41). Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin, performanslarını ölçmeye yönelik mesleki beceri boyutunda görece en fazla katılım gösterdikleri kriterler "Atölyede düzenli bir eğitim – öğretim yapar" ($\overline{X}$=4.61), "Ders başlangıcında öğrencilerin yoklamasını kendisi alır" ($\overline{X}$=4.61) ve "Atölye ve laboratuvar giriş – çıkış saatlerine uyar" ($\overline{X}$=4.58) olmuştur. Katılımcıların "tamamen" katılmakla birlikte görece en az katılım gösterdikleri kriterler ise "Öğrencinin kişisel ve mesleki gelişimini ailesi ile paylaşır" ($\overline{X}$=4.11), "Öğrencilerin yaptığı iş parçasının her aşamasını not olarak değerlendirir" ($\overline{X}$=4.22) ve "Ders başlangıcında öğrencilerin kılık kıyafet (Önlük, tulum gibi iş kıyafetleri) kontrolü yapar" ($\overline{X}$=4.33) olmuştur.

Bu sonuçlara göre atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin, öğrencilere nitelikli bir eğitimin vermenin düzenli bir eğitim öğretimden geçtiğinin farkında oldukları sonucuna ulaşılabilir. Ders başlangıcında yoklamayı kendisi alır ölçek maddesi hem okul müdürlerinin hem de atölye ve laboratuvar öğretmenleri tarafından yüksek bir ortalama puan almıştır.

Tablo 28'den atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerinin standart sapma değerleri incelendiğinde en yüksek standart sapma değerine sahip maddelerin "Atölye şartlarına göre giyinerek (Önlük, tulum gibi iş kıyafetleri) öğrencilere rol model olur." (ss= .96), ve "Öğrencinin kişisel ve mesleki gelişimini ailesi ile paylaşır." (ss=.93) ifadeleri olduğu görülmektedir. Bu durum bu maddelere verilen cevapların birbirlerinden görece farklılaştığını göstermektedir. Dolayısıyla atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin bu maddelere yönelik düşünceleri heterojenlik göstermektedir. Ancak standart sapma değerlerinin birbirinden biraz farklı olması bir uyumsuzluk olarak değerlendirilmemelidir.

Araştırmanın nitel boyutunda MTAL'de görev yapan okul müdürlerinin atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin "mesleki beceri" boyutundaki performans kriterlerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular temalandırılarak Tablo 29'da yer almıştır.

Tablo 29

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Mesleki Beceri Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular

Temalar	Kategori	Doğrudan Alıntılardan Örnekler	*f*
Disiplin	Kılık kıyafet	Öğretmen atölyede şartlara göre giyinerek öğrencilere örnek olmalıdır. (Ö2)	14
	Düzen	Ders öğretmenin ve öğrencilerin sınıfa zamanında girip çıktığı, herkesin kurallara uyduğu bir düzen kurulmalıdır (M3)	16
	Sorumluluk	Öğrencinin sürekli olarak başında durarak kontrol etmeli ve her zaman gözetim altında tutmalıdır. (M1)	15
	Çalışkanlık	Öğretmen iş parçalarını önceden hazırlamalı, teknik resmi çizmeli, işleri dağıtmadan öğrencilere kısa bir bilgilendirme toplantısı yapmalıdır (M6)	8
	Kaytarma	Sorumlu olduğu grubu diğer grup arkadaşına yıkıp atölyeden ayrılan arkadaşlarımız var. (Ö8)	20

(Devam ediyor)

Tablo 29 (Devam)

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Mesleki Beceri Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular

Temalar	Kategori	Doğrudan Alıntılardan Örnekler	*f*
Beceri	Ustalık	Teknik öğretmen aslında bir nevi ustadır. Yapılacak işi önce kendisi yapmalı ki ustaların sahip olduğu saygınlığı kazanabilsin. (M7)	12
	Bakım	Küçük el aletleri olsun veya atölyedeki makineler olsun bakımını yapmalı ve korumalıdır. (M4)	13
	Rehberlik	Öğrencilere okudukları alan ile ilgili ve sonrasında akademik veya sanayide çalışma koşulları hakkında bilgilendirme yapmalı çünkü öğrencilerin çoğu okudukları bölüme bilmeden geliyorlar. (Ö1)	8
	Planlı çalışma	Öğrenciler arasında kaynaşmayı, arkadaşlığı pekiştirmek için birden çok öğrenciye ortak yapacakları bir işi verir. (M9)	11
Bilgi	Değerlendirme	Teknik öğretmen iş parçasını değerlendirme konusunda uzman olmalıdır. Bu kağıt okumaya benzemez. Adım adım değerlendirme yapmasını bilmelidir. (Ö5)	9
	Teknik Resim	Meslek liselerinde teknik resim önemlidir ve her teknik öğretmen bunu iyi bilmeli ve öğrenciye anlayacağı biçimde aktarmalıdır. (M10).	6
Toplam Görüş			132

Tablo 29 incelendiğinde: araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri en fazla "Kaytarma" (20), "Düzen" (16), "Sorumluluk" (15), "Kılık Kıyafet" (14) ve "Bakım" (13) kategorilerinde görüş bildirmişlerdir.

Görüldüğü gibi araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin "mesleki beceri" boyutunda performans kriterlerinin ne olması gerektiğine ilişkin görüşleri, disiplin, bilgi ve beceri olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Disiplin teması altında kılık kıyafet, düzen, sorumluluk, kaytarma ve çalışkanlık kategorileri yer almıştır.

Kaytarma kategorisi için okul müdürü ve öğretmenler görüşlerini şu ifadelerle ortaya koymuştur: Okul müdürü (M4), "Atölyede dersler uygulamalı olduğu için öğrenci sayısına göre bir sınıfa birden çok öğretmen giriyor. İşte bu noktada işten kaytarma başlıyor" şeklindeki görüş bildirmiştir. Öğretmen (Ö3), "Arkadaşlarla aynı sınıfta derse giriyoruz. Konunun içeriğine bağlı olarak konuyu bazen ben bazen de diğerleri anlatıyor. Aslında bu yaptığımızdan dolayı zayıf olduğumuz kısımları geliştiremiyoruz." şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde bunun bir sosyal kaytarma kavramına karşılık geldiği görülmektedir. Simms ve Nichols (2014) sosyal kaytarmayı kişilerin çalışmak için bir araya geldikleri grup içerisinde bireysel olarak gösterdikleri çabadan daha az çaba gösterilmesi olarak tanımlamıştır. Özek'e göre (2014) sosyal

kaytarma davranışı grup olarak çalışırken ortaya çıkan bir davranış türüdür. Diğer taraftan öğretmen Ö7 ise kaytarma ile ilgili olarak farklı bir bakış açısı sunmaktadır:

> Atölye ve laboratuvar öğretmenleri görev yaptıkları okuldan kolay kolay tayin isteyip ayrılmazlar ve yılların dostluğu oluşur. Yaz döneminde öğretmen ders programları hazırlanırken bu arkadaşlar hep birlikte aynı sınıfa girerler. İdare ya farkında değildir yada ses çıkarmaz. Eğitim öğretim zamanında da birbirlerini idare ederler. Ben üç öğretmenin girmiş olduğu bir sınıfta baktığımda mutlaka bir tanesi oturmuş ya telefonu ile oynuyor ya da çay içerken görüyorum.

Yukarıdaki görüşlerden anlaşılacağı üzere atölye veya laboratuvara birden fazla öğretmen girdiği durumlarda zaman zaman bazı olumsuzlukların yaşandığı söylenebilir. En yüksek ikinci frekansa sahip düzen kategorisi için okul müdürü ve öğretmenler görüşlerini şu ifadelerle ortaya koymuştur: Okul müdürü (M1), "Atölyeler aslında birer sınıftır ve düzen aynı sınıftaki gibi olmalıdır ki düzenli bir ders işleme ortamı oluşsun" şeklinde görüş bildirmiştir. Öğretmen (Ö9), "Öğrencilere atölyeye geldiğinde üç-dört hafta atölye düzenini ve uyması gereken kuralları anlatırız. Duvarlarımızda düzen ile ilgili olarak "Aslan yattığı yerden belli olur" atasözü asılıdır ve biz öğretmenler için de düzen çok önemlidir" şeklinde görüş bildirmiştir. Gürkan ve Gökçe'ye göre (1999) düzenli ve iyi yönetilen bir eğitim ortamında öğrencilerin motivasyonu artış göstermektedir. Erden'e göre (2001) eğitim ortamında düzenin sağlanması ve etkili bir öğretim yapılabilmesi için öğretmenin genel ve sosyal psikolojiyi aktif kullanması, yönetim, öğrenme ve öğretme alanlarındaki uygulamaları eğitim ortamına aktarması gereklidir. Diğer taraftan öğretmen Ö4 düzen ile ilgili daha detaylı bir bilgi vermektedir:

> Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu elbette istisnalar olabilir meslek lisesi mezunudur yani lise çağlarından alışıklardır atölye tertip düzenine. Zaten meslek lisesi öğretmenliği diğer öğretmenlerden farklı olarak usta-çırak ilişkisi gibidir. Tertip düzen dediğiniz zaman atölyedeki makinalardan tutun da el aletleri hatta atölyenin temizliği, öğretmenin atölye giriş-çıkış saatlerine uymasına kadar her şeyi kapsar. Etkili bir öğretim için atölye ve laboratuvar öğretmenleri bu düzeni sağlamakla mükelleftir.

Yukarıdaki görüşlerden anlaşılmaktadır ki MTAL'de bulunan atölyelerde verimli bir eğitim öğretim için atölyenin tertip ve düzeni çok önemli bir faktördür ve bunu sağlamakta atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin sorumluluğundadır.

Sorumluluk kategorisine ilişkin olarak (M9), "Biz idareciler atölye ziyaretleri yaptığımızda bazen hoş olmayan durumlarla karşılaşıyoruz. Öğretmen dersi diğer arkadaşına veya hiç kimseye bırakmadan ayrılmış atölyede bulunan öğretmenler odasına

oturmuş çay içiyor. Atölyede başı boş kalan öğrenci her an tehlike ile karşı karşıya ve bu öğretmenin sorumluluğunda" şeklinde görüş bildirmiştir. Öğretmen (Ö10), "Atölye sınıf gibi ama öğrenciler mobil olduğu için biz öğretmenlerin çok dikkatli olması gerekiyor. Çünkü o an öğrenciler bizim sorumluluğumuzda her hangi bir kaza geçirirlerse başımız çok ağrır" şeklinde görüş bildirmiştir. Diğer taraftan Ö1 sorumluluk ile ilgili daha detaylı bir bilgi vermektedir:

> Atölye ortamı sınıf ortamı gibi değil. Sanki bir iş yerinde bir fabrikada çalışıyormuşsunuz gibi hissediyorsunuz. Kapalı dört duvar yok. Daha yüksek tavan ve daha geniş bir ortam var. Sınıftaki gibi tek de değilsiniz. Hatta iki sınıf aynı anda atölyede ise yaklaşık olarak atölyede altı öğretmen aynı anda bulunabiliyor. Tabi böyle olunca bazen öğrenciye karşı sorumluluklarımızı unutabiliyor yada önemsemiyor olabiliriz. Ama biliyoruz ki o ders saatinde öğrenci bize emanet ve her şeylerinden biz sorumluyuz.

Yukarıdaki ifadeden görüleceği üzere öğrencilerin tüm sorumluluklarının öğretmenlerde olduğunu, sorumlulukların ihmal edilmesi durumunda telafisi güç olayların olabileceği de bir gerçektir.

Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Okul-Çevre İlişkisi Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesinin boyutlarından biri olan okul-çevre ilişkisi boyutunun performans kriterleri hakkında okul müdürlerinin görüşlerine ilişkin ortalama ve standart sapma Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30

Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Okul-Çevre İlişkisi Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Ölçek Maddesi	$\bar{X}$	Düzey	ss
1	Mesleki öğretimin uzaktan nasıl yapılacağı hakkında pratik çözümler bulur.	3.76	Büyük Ölçüde Katılıyorum	.96
2	Uluslararası proje hazırlamada aktif görev alır.	3.70	Büyük Ölçüde Katılıyorum	1.03
3	TUBİTAK 4006 gibi bilimsel proje çalışmalarına aktif olarak katılır.	3.90	Büyük Ölçüde Katılıyorum	.81
4	Mesleki ve teknik eğitim fuarlarına hazırlık çalışmalarına katılır.	4.23	Tamamen Katılıyorum	.92

(Devam ediyor)

Tablo 30 (Devam)

Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Okul-Çevre İlişkisi Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Ölçek Maddesi	$\overline{X}$	Düzey	ss
5	Sene sonunda alanı ile ilgili sergi açar.	3.92	Büyük Ölçüde Katılıyorum	.87
6	Teknik ve akademik gezi düzenler.	3.88	Büyük Ölçüde Katılıyorum	.78
7	Çevrenin maddi imkânlarını kullanarak okula katkı sağlar.	3.75	Büyük Ölçüde Katılıyorum	1.13
8	Okul gelişim çalışmalarına katılır.	3.98	Büyük Ölçüde Katılıyorum	.90
	Bileşen Ortalaması	3.89	Büyük Ölçüde Katılıyorum	.92

Tablo 30 incelendiğinde okul müdürleri, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performanslarının ölçülmesine yönelik "okul – çevre ilişkilerini" ölçen ifadelere büyük ölçüde katılmaktadırlar ($\overline{X}$=3.89). Okul müdürleri atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin, performanslarını ölçmeye yönelik okul – çevre bileşeninde görece en fazla katılım gösterdikleri değerlendirme kriterleri "Mesleki ve teknik eğitim fuarlarına hazırlık çalışmalarına katılır" ($\overline{X}$= 4.23), "Okul gelişim çalışmalarına katılır" ($\overline{X}$=3.98) ve "Sene sonunda alanı ile ilgili sergi açar" ($\overline{X}$=3.92) ifadeleridir. Katılımcıların büyük ölçüde katılmalarına rağmen görece en az katılım gösterdikleri kriterler ise "Uluslararası proje hazırlamada aktif görev alır" ($\overline{X}$=3.70), "Çevrenin maddi imkânlarını kullanarak okula katkı sağlar" ($\overline{X}$=3.75) ve "Mesleki öğretimin uzaktan nasıl yapılacağı hakkında pratik çözümler bulur" ($\overline{X}$=3.76) olmuştur.

Bu sonuçlara göre okul müdürleri için meslek okullarının çeşitli platformlarda tanıtılması, öğretmenlerin becerilerini sergilemesi ve bu becerilerini işe koşarak okulu geliştirmeleri müdürler için önemli kriterler olduğu söylenebilir. Bunun yanında öğretmenlerin mesleki eğitimin dışında kalan proje hazırlama, uzaktan öğretim, çevre ile iletişime geçerek okula maddi imkân sağlamaları okul müdürleri için çok da önemli görülmediği söylenebilir.

Tablo 30'dan okul müdürlerinin görüşlerinin standart sapma değerleri incelendiğinde en yüksek standart sapma değerine sahip maddelerin "Çevrenin maddi imkânlarını kullanarak okula katkı sağlar." (ss=1.13) ve "Uluslararası proje hazırlamada aktif görev alır." (ss=1.03) ifadeleri olduğu görülmektedir. Bu durum bu maddeye verilen cevapların birbirlerinden görece daha çok farklılaştığını göstermektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin bu maddelere yönelik düşünceleri heterojenlik göstermektedir. Başka bir

deyişle okul müdürlerinin bu maddelere ilişkin genel ortalaması görece yüksek olsa da bu konudaki düşünceleri farklılaşmaktadır. Akşit'e göre (2006) öğretmenin, okul gelişim çalışmalarına katılması da önemli bir kriterdir. Yılmaz ve Aslan'ın (2013) ortaya koymuş olduğu ödül sistemine göre öğretmen proje hazırlama, çevrenin katkısını sağlama, ulusal ve uluslar arası yarışmaları ödül kriterleri arasında saymıştır. Bu kriterler araştırmacının kriterleri ile paralellik göstermektedir.

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Okul-Çevre İlişkisi Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Performans değerlendirmesinin boyutlarından biri olan okul-çevre ilişkisi boyutunun performans kriterleri hakkında atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul-Çevre İlişkisi Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Ölçek Maddesi	$\overline{X}$	Düzey	ss
1	Mesleki öğretimin uzaktan nasıl yapılacağı hakkında pratik çözümler bulur.	3.76	Büyük Ölçüde Katılıyorum	1.02
2	Uluslararası proje hazırlamada aktif görev alır.	3.46	Büyük Ölçüde Katılıyorum	1.10
3	TUBİTAK 4006 gibi bilimsel proje çalışmalarına aktif olarak katılır.	3.52	Büyük Ölçüde Katılıyorum	1.15
4	Mesleki ve teknik eğitim fuarlarına hazırlık çalışmalarına katılır.	3.78	Büyük Ölçüde Katılıyorum	1.01
5	Sene sonunda alanı ile ilgili sergi açar.	3.66	Büyük Ölçüde Katılıyorum	1.07
6	Teknik ve akademik gezi düzenler.	3.92	Büyük Ölçüde Katılıyorum	.98
7	Çevrenin maddi imkânlarını kullanarak okula katkı sağlar.	3.55	Büyük Ölçüde Katılıyorum	1.19
8	Okul gelişim çalışmalarına katılır.	4.00	Büyük Ölçüde Katılıyorum	.92
	Bileşen Ortalaması	3.70	Büyük Ölçüde Katılıyorum	1.05

Tablo 31 incelendiğinde atölye ve laboratuvar öğretmenleri, performanslarının ölçülmesine yönelik okul – çevre ilişkilerini ölçen ifadelere "büyük ölçüde katılmaktadırlar" ($\overline{X}$=3.70). Atölye ve laboratuvar öğretmenleri, performanslarını ölçmeye yönelik okul – çevre bileşeninde görece en fazla katılım gösterdikleri kriterler

“Okul gelişim çalışmalarına katılır” ($\overline{X}$=4.00), “Teknik ve akademik gezi düzenler” ($\overline{X}$=3.92) ve “Mesleki ve teknik eğitim fuarlarına hazırlık çalışmalarına katılır” ($\overline{X}$=3.78) ifadeleridir. Katılımcıların görece en az katılım gösterdikleri kriterler ise “Uluslararası proje hazırlamada aktif görev alır” ($\overline{X}$=3.46), “TUBİTAK 4006 gibi bilimsel proje çalışmalarına aktif olarak katılır” ($\overline{X}$=3.52) ve “Çevrenin maddi imkânlarını kullanarak okula katkı sağlar” ($\overline{X}$=3.55) olmuştur.

Bu sonuçlara göre atölye ve laboratuvar öğretmenleri, okul müdürleri ile meslek okullarının çeşitli platformlarda tanıtılması, öğretmenlerin becerilerini sergilemesi ve bu becerilerini işe koşarak okulu geliştirmeleri fikrinde birleşmektedirler. Bunun yanında atölye ve laboratuvar öğretmenleri tarafından mesleki eğitimin dışında kalan proje hazırlama, uzaktan öğretim, çevre ile iletişime geçerek okula maddi imkân sağlamak gibi çalışmaların büyük oranda kabul gördüğü söylenebilir.

Tablo 31’den atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerinin standart sapma değerleri incelendiğinde en yüksek standart sapma değerine sahip maddelerin “Çevrenin maddi imkânlarını kullanarak okula katkı sağlar.” (ss=1.19), “TUBİTAK 4006 gibi bilimsel proje çalışmalarına aktif olarak katılır.” (ss=1.15) ve “Uluslararası proje hazırlamada aktif görev alır.” (ss=1.10) ifadeleri olduğu görülmektedir. Bu durum bu maddelere verilen cevapların diğerlerinden görece daha çok farklılaştığını göstermektedir. Dolayısıyla atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin bu maddelere yönelik düşünceleri heterojenlik göstermektedir.

Araştırmanın nitel boyutunda MTAL’de görev yapan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerine “okul-çevre” ilişkisi boyutundaki performans kriterlerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular temalandırılarak Tablo 32’de yer almıştır.

Tablo 32

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Okul-Çevre İlişkisi Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular

Temalar	Kategori	Doğrudan Alıntılardan Örnekler	*f*
Çevre Katkısı	Siyasi bağlantı	Çevrenin katkısı dendiğinde aklıma siyasi bağlantılar geliyor. (M2) Kişinin belediye başkanı ile arası iyiyse onun sayesinde okula boya, kamelya, bilgisayar gibi malzemeler getirtebiliyor. (Ö1)	2
	Angarya	Okullar devletin değil mi? Çevrenin katkısı için öğretmen uğraşmamalı. (Ö3)	5
	Okula katkı	Okullar topluma mal olmuş kurumlardır. Gerek işletmeler gerekse belediyeler yada zengin bağış severler katkı sağlayabilir ve buna öğretmenler önayak olabilir. (M5)	12
Proje	Ufuk açma	Okulda yapılan projeler ile mahallesinden çıkmayan öğrenciler Avrupa' ya gidiyorlar. (Ö6)	16
	Alanı sevdirme	Alan ile ilgili projeler sayesinde öğrenciler alanlarını daha çok benimsiyorlar.(Ö7)	11
	Teknik gezi	Teknik geziler meslek liselerinin olmazsa olmazlarıdır. (M8)	14
Okul Geliştirme	Kamu yararı	Atölye ve laboratuvar öğretmenleri becerilerini okullara yansıttığından ve döner sermayeden dolayı çok yüksek bir kamu yararı oluşmaktadır. (M4)	18
	Sergi	Her alan zümresi sene sonunda açtıkları sergilerle alanlarına büyük bir katkı sağlamaktadırlar. (Ö9)	14
Toplam Görüş			92

Tablo 32 incelendiğinde: araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri en fazla "Kamu yararı" (18), "Ufuk açma" (16), "Sergi" ve "Teknik gezi" kategorilerinde görüş bildirmişlerdir.

Okul-çevre ilişkisine farklı açılardan bakan okul müdürleri ve öğretmenler olduğu görülmektedir. Çevre katkısı, proje ve okul geliştirme kategorilerinde toplanan okul-çevre ilişkisini öğrencilere ufuk açma, kamu yararı sağlama, alan tanıtımı olarak gören katılımcılar bulunmaktadır. Bunun yanında okul-çevre ilişkisini siyasi bağlantının güçlü olması ve angarya olarak gören katılımcılar da bulunmaktadır.

Kamu yararı kategorisinde okul müdürü M5 "Meslek liselerinde çalışmak bir çok açıdan avantajlı. Örneğin diğer okul türleri bir ihtiyaç olduğunda dışarıdan yapılacak olan işin ustasını bulup bir dünya ücret önderken meslek liselerinin büyük bir kısmı işlerini kendi yapıyor ve kamu yararı sağlıyor". Okul müdürü M9 "Çatı aktarması hariç her işimizi kendimiz yapıyoruz bu büyük bir konfor." Okul müdürü M7 "Meslek liseleri döner sermaye sayesinde az da olsa ekonomiye, devlet bütçesine katkı sağlamaktadır" şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak öğretmen Ö4 "Meslek öğretmenleri olarak farklı bir pozisyonda çalışıyoruz. Bazen öğretmen bazen de usta oluyoruz. Bu nedenle okulları gezdiğinizde meslek liseleri her zaman diğer liselere göre

daha bakımlıdır.” Öğretmen Ö6 “İdare bazen bizden okul için işler yapmamızı istiyor. Aslında görev tanımımızda yok ama yapmadan da duramıyoruz. İçimizde var çünkü” şeklinde görüşlerini dile getirmişlerdir. Topaloğlu ve Oğuzbey (2023) meslek liseleri döner sermaye kapsamında üretmişmiş oldukları ürünlerden ülke ekonomisine iki milyar lira katkı sağlayarak kamu yararı oluşturmuşlardır.

Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre İş Sağlığı ve Güvenliği Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesinin boyutlarından biri olan iş sağlığı ve güvenliği boyutunun performans kriterleri hakkında okul müdürlerinin görüşlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 33’de verilmiştir.

Tablo 33

Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre İş Sağlığı ve Güvenliği Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Ölçek Maddesi	$\overline{X}$	Düzey	ss
1	Sorumlu olduğu atölye ve makineleri İş Sağlığı ve Güvenliğine göre revize eder.	4.46	Tamamen Katılıyorum	.68
2	Pandemi döneminde, atölyede pandemi ile ilgili gerekli tedbirleri (Havalandırma, dezenfektan, hijyen vb.) alır.	4.50	Tamamen Katılıyorum	.54
3	Yangınla ilgili gerekli tüm önlemleri alır.	4.63	Tamamen Katılıyorum	.50
4	İSG kursu sonucunda belge düzenler.	4.55	Tamamen Katılıyorum	.51
5	Atölyede görünür yerlere İSG levhaları asar.	4.48	Tamamen Katılıyorum	.63
6	Öğrencilerine yapacakları işle ilgili İSG kurallarını açıklar.	4.48	Tamamen Katılıyorum	.62
7	Sorumlu olduğu öğrencilerine eğitim –öğretim yılı başında İSG kursu verir.	4.18	Büyük Ölçüde Katılıyorum	.99
8	Sorumluluğuna verilen araç-gereç ve makinelerin korunmasını, bakım ve onarımını yapar.	4.52	Tamamen Katılıyorum	.52
	Bileşen Ortalaması	4.47	Tamamen Katılıyorum	.62

Tablo 33 incelendiğinde okul müdürleri, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performanslarının ölçülmesine yönelik “iş sağlığı ve güvenliğini” ölçen ifadelere tamamen katılmaktadırlar ($\overline{X}$=4.47). Okul müdürlerinin atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performanslarını ölçmeye yönelik iş sağlığı ve güvenliği bileşeninde

görece en fazla katılım gösterdikleri maddeler "Yangınla ilgili gerekli tüm önlemleri alır" ($\overline{X}$=4.63), "İSG kursu sonucunda belge düzenler" ($\overline{X}$=4.55) ve "Sorumluluğuna verilen araç-gereç ve makinelerin korunmasını, bakım ve onarımını yapar" ($\overline{X}$=4.52) kriterleridir. Katılımcıların tamamen katılmakla birlikte görece en az katılım gösterdikleri kriterler ise "Sorumlu olduğu öğrencilerine eğitim –öğretim yılı başında İSG kursu verir" ($\overline{X}$=4.18), "Sorumlu olduğu atölye ve makineleri İş Sağlığı ve Güvenliğine göre revize eder" ($\overline{X}$=4.46) ve "Atölyede görünür yerlere İSG levhaları asar.- Öğrencilerine yapacakları işle ilgili İSG kurallarını açıklar." ($\overline{X}$=4.48) olmuştur.

Tablo 33'den okul müdürlerinin görüşlerinin standart sapma değerleri incelendiğinde en yüksek standart sapma değerine sahip maddenin "Sorumlu olduğu öğrencilerine eğitim –öğretim yılı başında İSG kursu verir." (ss=.99) ifadesi olduğu görülmektedir. Bu durum bu maddeye verilen cevapların birbirlerinden görece daha çok farklılaştığını göstermektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin bu maddeye yönelik düşünceleri heterojenlik göstermektedir. Başka bir deyişle okul müdürlerinin bu maddeye ilişkin genel ortalaması görece yüksek olsa da bu konudaki düşünceleri farklılaşmaktadır.

6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanununun 2. maddesi, "Bu kanun; kamu ve özel sektöre ait tüm işlere ve işyerlerine, bu işyerlerinin işverenleri ile işveren vekillerine, çırak ve stajyerler de dâhil olmak üzere tüm çalışanlarına faaliyet konularına bakılmaksızın uygulanır." denilerek kamu sektöründeki tüm işyerleri ve personeli yasal çerçevede iş sağlığı ve güvenliği çalışmaları kapsamına almıştır. Bununla birlikte iş sağlığı ve güvenliği kanununda, "İşveren adına hareket eden, işin ve işyerinin yönetiminde görev alan işveren vekilleri, bu kanunun uygulanması bakımından işveren sayılır." denilerek hiyerarşik yapı içinde yer alan değişik kademelerdeki okul müdürleri de işveren vekili sıfatı ile iş sağlığı ve güvenliği ile ilgili iş ve işlemlerden, mali yönden sorumlu bulunmaktadırlar (Bülbül, 2016). MTAL'de iş sağlığı ve güvenliğinin temel amacı öğretmenlere ve öğrencilere güvenli ve sağlıklı ortamlarda eğitim öğretim faaliyetlerinin sunulmasıdır (Kılkış ve Demir, 2012). MTAL'de meydana gelen iş kazaları genellikle öğrencilerin atölye derslerinde meydana gelmektedir. Meydana gelen bu kazaların engellenmesi için öğrencilere iş sağlığı ve güvenliği eğitimi verilmesinin büyük önemi vardır (Öztürk, 2020).

İş sağlığı ve güvenliği eğitiminin meslek liselerinde verilmesi kurumda İSG kültürü oluşması açısından kolaylık sağlayacaktır. Meslek liselerinde oluşabilecek iş kazası ve meslek hastalığının bilincinde olan öğrenciler, iş kazası ve meslek hastalığı oranını en

düşük seviyeye çekecektir (Uzun, 2019). Bu ifadelerden anlaşılmaktadır ki iş sağlığı ve güvenliği MTAL'de okul müdürlerinden, genelde tüm öğretmenler özelde atölye ve laboratuvar öğretmenleri tarafından titizlikle uyulması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu sonuçlara göre okul müdürlerinin atölyede öğretmen ve öğrencilerin can güvenliğini birinci öncelikli olarak gördükleri söylenebilir. Öğrencilere İSG belgesi düzenlenmesini önemli görürken bu kursun öğretmenler tarafından değil de İSG uzmanları tarafından verilmesini benimsedikleri söylenebilir.

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre İş Sağlığı ve Güvenliği Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Performans değerlendirmesinin boyutlarından biri olan iş sağlığı ve güvenliği boyutunun performans kriterleri hakkında atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 34'de verilmiştir.

Tablo 34

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İş Sağlığı ve Güvenliği Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Ölçek Maddesi	$\bar{X}$	Düzey	ss
1	Sorumlu olduğu atölye ve makineleri İş Sağlığı ve Güvenliğine göre revize eder.	4.26	Tamamen Katılıyorum	.86
2	Pandemi döneminde, atölyede pandemi ile ilgili gerekli tedbirleri (Havalandırma, dezenfektan, hijyen vb.) alır.	4.25	Tamamen Katılıyorum	.90
3	Yangınla ilgili gerekli tüm önlemleri alır.	4.18	Büyük Ölçüde Katılıyorum	.95
4	İSG kursu sonucunda belge düzenler.	3.88	Büyük Ölçüde Katılıyorum	1.16
5	Atölyede görünür yerlere İSG levhaları asar.	4.24	Tamamen Katılıyorum	.92
6	Öğrencilerine yapacakları işle ilgili İSG kurallarını açıklar.	4.33	Tamamen Katılıyorum	.85
7	Sorumlu olduğu öğrencilerine eğitim –öğretim yılı başında İSG kursu verir.	4.01	Büyük Ölçüde Katılıyorum	1.09
8	Sorumluluğuna verilen araç-gereç ve makinelerin korunmasını, bakım ve onarımını yapar.	4.30	Tamamen Katılıyorum	.85
Bileşen Ortalaması		4.18	Büyük Ölçüde Katılıyorum	.94

Tablo 34 incelendiğinde, atölye ve laboratuvar öğretmenleri, performanslarının ölçülmesine yönelik "iş sağlığı ve güvenliğini" değerlendirme kriterlerine tamamen katılmaktadırlar ($\overline{X}$=4.18). Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin, performanslarını ölçmeye yönelik iş sağlığı ve güvenliği bileşeninde görece en fazla katılım gösterdikleri kriterler "Öğrencilerine yapacakları işle ilgili İSG kurallarını açıklar" ($\overline{X}$=4.33), "Sorumluluğuna verilen araç-gereç ve makinelerin korunmasını, bakım ve onarımını yapar" ($\overline{X}$=4.30) ve "Sorumlu olduğu atölye ve makineleri İş Sağlığı ve Güvenliğine göre revize eder" ($\overline{X}$=4.26) ifadeleridir. Katılımcıların tamamen katılmakla birlikte görece en az katılım gösterdikleri kriterler ise "İSG kursu sonucunda belge düzenler" ($\overline{X}$=3.88), "Sorumlu olduğu öğrencilerine eğitim –öğretim yılı başında İSG kursu verir" ($\overline{X}$=4.01) ve "Yangınla ilgili gerekli tüm önlemleri alır." ($\overline{X}$=4.18) olmuştur.

Tablo 34'den anlaşıldığı gibi, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerinin standart sapma değerleri incelendiğinde en yüksek standart sapma değerine sahip maddelerin "İSG kursu sonucunda belge düzenler." (ss=1.16) ve "Sorumlu olduğu öğrencilerine eğitim –öğretim yılı başında İSG kursu verir." (ss=1.09) ifadeleri olduğu görülmektedir. Bu durum söz konusu maddelere verilen cevapların diğerlerinden görece daha çok farklılaştığını göstermektedir. Dolayısıyla atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin bu maddelere yönelik düşünceleri heterojenlik göstermektedir. MTAL'de öğrencilere verilecek olan iş sağlığı ve güvenliği eğitimi ile oluşturulacak korunma kültürü, sonraki yıllarda ülkemizde meydana gelecek olan iş kazası ve meslek hastalığı oranlarını asgari seviyeye çekecektir (Turan ve Aktaş, 2020). Kara (2015) yapmış olduğu araştırmada teknik öğretmenlerin yarısından çoğunun ilk derste öğrencilerine iş sağlığı ve güvenliğinden bahsettikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlara göre atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin İSG ile ilgili uygulamaya yönelik çalışmalara olumlu yaklaştıkları bakmadıkları söylenebilir.

Araştırmanın nitel boyutunda MTAL'de görev yapan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerine "iş sağlığı ve güvenliği" boyutundaki performans kriterlerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular temalandırılarak Tablo 35'de yer almıştır.

Tablo 35

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ve Okul Müdürlerinin İş Sağlığı ve Güvenliği Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular

Temalar	Kategori	Doğrudan Alıntılardan Örnekler	*f*
İSG Kursu	Endişe	İnanın meslek liseleri müdürleri atölyede bir iş kazası meydana gelecek diye her gün diken üstünde oturuyor. (M3)	14
	Tazminat ödeme	Öğrenci atölyede iş kazası geçirdiğinde eğer bir kusur varsa altından kalkamayacağımız tazminatlar ödemeye mahkum oluyoruz. (Ö2)	16
	Sorumluluktan kaçma	Okul müdürleri anlam veremediğim bir şekilde SGK da işveren vekili olarak görülüyor. Ben bu işte neden tüm sorumluluğu alıyorum ki. (M6)	8
	Yetersiz hissetme	Ben İSG uzmanı değilim benim kurs vermem isteniyor. Ben uzman olmadığım için eksik yada yanlış bilgi verebilirim. (Ö4)	6
Belgelendirme	Tedbir	Atölyelerde eğitimin temel unsuru tedbirli olmaktır. Öğretmen tedbirli olmazsa ve öğrencilere tedbirli olmasını öğretmezse önce kendi sonra idare büyük sıkıntılar yaşar. (M7)	14
	Kırtasiyecilik	İSG eğitimi veriyoruz ama bir de belgelendirmek için bir dünya belge hazırlıyor imzaya sunuyoruz. Dijital olması gerekirken hala kırtasiyecilikle uğraşıyoruz. (Ö7)	3
	Angarya	Bu da teknik öğretmene yüklenmiş bir angarya. Anlaşırsın bir İSG firmasıyla gelir eğitimini verir. (Ö1)	1
	Gereklilik	Öğrencinin iş kazası geçirmemesi için İSG gerekli. Ayrıca bir kaza durumunda kendimizi kurtarmak için gerekli. Bir iş kazasında hazırlamış olduğum sertifika sayesinde kurtuldum. (Ö9)	9
Toplam Görüş			71

Tablo 35 incelendiğinde: araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri en fazla "Tazminat ödeme" (16), "Tedbir" ve "Endişe" (14) kategorilerinde görüş bildirmişlerdir.

Tazminat ödeme kategorisinde okul müdürü M7 "İş sağlığı ve güvenliği bizim korkulu rüyamız oldu. Atölyeleri daha sık ziyaret eder oldum çünkü işveren vekili olduğum için SGK benim yakama yapışıyor SGK demek para cezası demek." Okul müdürü M3 "Şimdi meslek liselerinde okul müdürlüğü ateşten gömlek. Öğrenci okulda kavga edip yaralansa bile iş kazası olarak sayılıyor atölyeleri saymıyorum bile." Öğretmen Ö10 "Öğrencisi iş kazası geçiren bir arkadaşım oldu. Müfettiş arkadaşımı kusurlu bulduğundan tazminat ödemek zorunda kaldı." Okul müdürü M6 "Ödenilen tazminatlar öyle ufak tefek miktarlar değil. Önce miktar ne olursa olsun Milli Eğitim Bakanlığı ödüyor, sonra müfettiş raporuna göre okul müdürü ve ilgili kişiye rücu edebiliyorlar"

Tedbir kategorisinde öğretmen Ö4 “Atölyede herkesin göreceği şekilde uyarı levhaları asarak kendimizce tedbirler alıyoruz. Ancak öğrencilerin uyarı levhalarına göre hareket edecekleri konusunda endişeliyim” Okul müdürü M10 “Gerekli tedbirleri alıp almadıklarını kontrol için atölyeleri denetliyoruz ama şimdiki gençler çok hareketli ve çok dikkatsizler” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Endişe kategorisinde okul müdürü M4 “Endişemiz hem tazminattan kaynaklı kendimiz için hem de bir iş kazası geçirirse öğrencilerimizin sağlığı için” Öğretmen Ö3 “İş kazası sadece okulla sınırlı değil ki. Öğrencilerimiz 3308 kapsamında işletmeye gidiyorlar orada da bir kaza geçirirlerse dolaylı da olsa biz de etkileniyoruz” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin İSG konusunda bazı çekinceleri olduğu görülmektedir. Her iki grupta İSG’nin gerekli olduğu ancak tüm sorumluluğun kendilerine yüklenmemesi, altından kalkamayacakları tazminatlara maruz kalmak istemediklerini belirtmektedirler. İş sağlığı ve güvenliği konusuna öğrenciler tarafından bakıldığında, Turan ve Aktaş’ın (2020) MTAL’de, öğrencilerin iş sağlığı ve güvenliği farkındalık seviyeleri üzerinde yaptıkları araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin yarısından fazlası, okullarda iş sağlığı ve güvenliği eğitimi verilmesinin gerekli olduğuna inanmaktadırlar.

Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Atölye ve laboratuvar öğretmelerinin performans değerlendirmesinin boyutlarından biri olan öğrenciye yönelik tutum ve davranış boyutunun performans kriterleri hakkında okul müdürlerinin görüşlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36

Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Ölçek Maddesi	$\overline{X}$	Düzey	ss
1	Öğrencilere birey olarak değer verir.	4.43	Tamamen Katılıyorum	.77
2	Öğrencilerini etkin biçimde dinler.	4.34	Tamamen Katılıyorum	.76
3	Öğrencilerine ismiyle hitap eder.	4.48	Tamamen Katılıyorum	.60
4	Öğrencilerine yönelik duygusal veya fiziksel şiddetten	4.55	Tamamen Katılıyorum	.76
5	Sınıf içi ve dışında çocuk haklarının korunması etkin rol alır.	4.19	Büyük Ölçüde	.71
6	Öğrenciye ait kişisel gelişim dosyası oluşturur.	4.18	Büyük Ölçüde	.87
7	Ders plânını öğrenciyi merkeze alarak hazırlar.	4.12	Büyük Ölçüde	.81
8	Öğretme-öğrenme sürecinde materyaller hazırlarken öğrenci	3.95	Büyük Ölçüde	.94
9	Öğrencilerle birlikte atölye çalışmaları için uyulması gereken	4.40	Tamamen Katılıyorum	.66
10	Bireysel Eğitim Programı uygulanan öğrenciler için farklı	4.25	Tamamen Katılıyorum	.82
11	İhtiyaç olduğunda özel eğitim sınıflarında görev alır.	4.00	Büyük Ölçüde	.74
12	Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitim ve öğretimden yararlanmasına hizmet eden yasa ve yönetmelikleri uygulamaya özen gösterir.	4.35	Tamamen Katılıyorum	.66
	Bileşen Ortalaması	4.27	Tamamen Katılıyorum	.75

Tablo 36 incelendiğinde okul müdürleri, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin, öğrenciye karşı tutum ve davranış alt bileşeninde yer alan performans kriterlerine ilişkin ifadelere "tamamen katılmaktadırlar ($\overline{X}$=4.27). Okul müdürlerinin, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performanslarını ölçmeye yönelik öğrenciye karşı tutum ve davranış bileşeninde görece en fazla katılım gösterdikleri kriterler "Öğrencilerine yönelik duygusal veya fiziksel şiddetten kaçınır" ($\overline{X}$=4.55), "Öğrencilerine ismiyle hitap eder" ($\overline{X}$=4.48) ve "Öğrencilere birey olarak değer verir" ($\overline{X}$=4.43) ifadeleridir. Katılımcıların tamamen katılmakla birlikte görece en az katılım gösterdikleri kriterler "Öğretme-öğrenme sürecinde materyaller hazırlarken öğrenci görüşlerini dikkate alır" ($\overline{X}$=3.95), "İhtiyaç olduğunda özel eğitim sınıflarında görev alır" ($\overline{X}$=4.00) ve "Ders plânını öğrenciyi merkeze alarak hazırlar" ($\overline{X}$=4.12) olmuştur. Okul müdürlerinin en az katılım gösterdikleri bu üç maddenin standart sapma değerleri incelendiğinde standart sapma değerlerinin ortalamanın biraz üzerinde olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin bu maddelere yönelik düşünceleri heterojenlik göstermektedir.

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Performans değerlendirmesinin boyutlarından biri olan öğrenciye yönelik tutum ve davranış boyutunun performans kriterleri hakkında atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 37' de verilmiştir.

Tablo 37

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Ölçek Maddesi	$\overline{X}$	Düzey	ss
1	Öğrencilere birey olarak değer verir.	4.62	Tamamen Katılıyorum	.59
2	Öğrencilerini etkin biçimde dinler.	4.61	Tamamen Katılıyorum	.59
3	Öğrencilerine ismiyle hitap eder.	4.62	Tamamen Katılıyorum	.60
4	Öğrencilerine yönelik duygusal veya fiziksel şiddetten kaçınır.	4.62	Tamamen Katılıyorum	.65
5	Sınıf içi ve dışında çocuk haklarının korunması etkin rol alır.	4.54	Tamamen Katılıyorum	.66
6	Öğrenciye ait kişisel gelişim dosyası oluşturur.	4.09	Büyük Ölçüde Katılıyorum	1.00
7	Ders plânını öğrenciyi merkeze alarak hazırlar.	4.35	Tamamen Katılıyorum	.80
8	Öğretme-öğrenme sürecinde materyaller hazırlarken öğrenci görüşlerini dikkate alır.	4.21	Tamamen Katılıyorum	.87
9	Öğrencilerle birlikte atölye çalışmaları için uyulması gereken açık ve anlaşılır kurallar koyar.	4.50	Tamamen Katılıyorum	.70
10	Bireysel Eğitim Programı uygulanan öğrenciler için farklı öğretim metotları uygular.	4.36	Tamamen Katılıyorum	.78
11	İhtiyaç olduğunda özel eğitim sınıflarında görev alır.	3.88	Büyük Ölçüde Katılıyorum	1.13
12	Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitim ve öğretimden yararlanmasına hizmet eden yasa ve yönetmelikleri uygulamaya özen gösterir.	4.21	Tamamen Katılıyorum	.92
	Bileşen Ortalaması	4.31	Tamamen Katılıyorum	.77

Tablo 37 incelendiğinde atölye ve laboratuvar öğretmenleri, performanslarının ölçülmesine yönelik "öğrenciye karşı tutum ve davranışı" ölçen kriterlere tamamen katılmaktadırlar ($\overline{X}$=4.31). Atölye ve laboratuvar öğretmenleri performanslarını ölçmeye yönelik öğrenciye karşı tutum ve davranış bileşeninde görece en fazla katılım gösterdikleri kriterler "Öğrencilere birey olarak değer verir, öğrencilerine ismiyle hitap eder ve öğrencilerine yönelik duygusal veya fiziksel şiddetten kaçınır" ($\overline{X}$=4.62)

ifadeleridir. Bu üç ifade de okul müdürlerinin vermiş oldukları cevaplar ile birebir örtüşmektedir. Katılımcıların tamamen katılmakla birlikte en az katılım gösterdikleri kriterler ise "İhtiyaç olduğunda özel eğitim sınıflarında görev alır" ($\overline{X}$=3.88), "Öğrenciye ait kişisel gelişim dosyası oluşturur" ($\overline{X}$=4.09) ve "Öğretme-öğrenme sürecinde materyaller hazırlarken öğrenci görüşlerini dikkate alır- Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitim ve öğretimden yararlanmasına hizmet eden yasa ve yönetmelikleri uygulamaya özen gösterir" ($\overline{X}$=4.21) olmuştur. Bu sonuçlar da okul müdürlerinin vermiş oldukları cevaplarla büyük oranda örtüşmektedir.

Bu sonuçlara göre okul müdürleri ve atölye ve laboratuvar öğretmenleri öğrencilerin bireysel olarak değer görmelerini performans değerlendirmesinin bir parçası olarak gördükleri söylenebilir. Ancak Türkiye'de ders planları merkezden geldiği için öğretmenlerin planları ve materyalleri öğrenci merkezli olarak hazırlamaları çok zor olduğundan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri tarafından düşük puanlandığı söylenebilir.

Tablo 37'den atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerinin standart sapma değerleri incelendiğinde en yüksek standart sapma değerine sahip maddelerin "İhtiyaç olduğunda özel eğitim sınıflarında görev alır." (ss=1.13) ve "Öğrenciye ait kişisel gelişim dosyası oluşturur." (ss=1.00) ifadeleri olduğu görülmektedir. Bu durum bu maddelere verilen cevapların diğerlerinden görece daha çok farklılaştığını göstermektedir. Dolayısıyla atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin bu maddelere yönelik düşünceleri heterojenlik göstermektedir.

Araştırmanın nitel boyutunda MTAL'de görev yapan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerine "öğrenciye yönelik tutum ve davranış" boyutundaki performans kriterlerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular temalandırılarak Tablo 38'de yer almıştır.

Tablo 38

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ve Okul Müdürlerinin Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular

Temalar	Kategori	Doğrudan Alıntılardan Örnekler	*f*
Öğrenci Odaklı Olma	Yetkisizlik	Belki uygulamaları öğrenci odaklı yapabiliriz ancak yıllık planları öğrenci merkezli yapmaya yetkimiz yok. (Ö10)	12
	Merkezi Yönetim	Eğitimle ilgili her şey merkezi yönetimden geldiği için öğretmenin eli kolu bağlı oluyor. (M6)	18
	Kısıtlı Uygulama	Bir çok uygulama için ya MEB den ya valilikten yada kaymakamlıktan izin alınması gerekiyor. Tabi bu bürokrasi yüzünden okulların kısıtlı hareket alanı kalıyor. (M10)	16
Özel Eğitim Sınıfı	Tehlike	Özel eğitim sınıflarının meslek liselerinde açılması baştan hata. Biz normal öğrencileri tehlikeden zor koruyoruz özel öğrencileri korumak ne mümkün. (Ö9)	14
	İş Güvenliği	Özel eğitim sınıfı öğrencilerine iş güvenliği konusunu aktarmak çok mümkün olmuyor sürekli iş kazası tehlikesi atlatıyorlar. (Ö2)	8
	Özel Eğitim Okulu	Bu öğrenciler meslek liseleri yerine özel eğitim okullarına gönderilmeli. Özel eğitim okulları var ama yetersiz. Bunların sayısının hızla arttırılması gerekiyor. (M1)	14
Saygı	Değer ve saygı	Öğrencileri değerli görmemiz şart. Yani evde çocuklarımıza nasıl değer veriyorsak öğrencilerimize de o şekilde değer vermeliyiz zaten sahip olduğumuz pedagojik formasyonun gereği de budur. Ayrıca çocukların psikolojisini bozan sözel ve fiziksel şiddetten kaçınmak en büyük saygı göstergesidir. (Ö6)	19
	Tanıma	Bizler öğretmen olarak öğrencilerimizi tanımalıyız. Kesinlikle isimlerini öğrenmeliyiz. Bir öğrenciye ismiyle hitap ettiğinde o öğrencinin sevinci görmeye değer. (Ö8)	12
	Hak	Belli bir döneme kadar okullarda öğrencilerin pek bir hakkı yoktu yada öğrenciler haklarından haberdar değildi. Ama günümüzde öğrenciler haklarını biliyor bizim de onların hakkına saygı göstermemiz gerekiyor. (M4)	18
Toplam Görüş			131

Tablo 38 incelendiğinde: araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri en fazla "Değer ve saygı" (19), "Merkezi yönetim" ve "Hak" (18) kategorilerinde görüş bildirmişlerdir.

Değer ve saygı kategorisinde öğretmen Ö3 "Öğrenciler kendilerine saygı gösterildiğini hissederse size karşı her zaman saygılı davranıyorlar" Öğretmen Ö7 "Bazen öğrencilere atölyede çay ikram ediyorum sonra bakıyorum ki öğrenci bana karşı saygıda kusur etmiyor. Mesele öğrencilere değerli olduklarını hissettirmek" Okul müdürü M8 "Öğrenciler tam delikanlılık ve genç kızlık dönemlerinde liseye başlıyorlar. Bu dönemlerinde onlara değerli olduklarını hissettirirsek eğitim öğretim ortamı çok huzurlu

oluyor" Öğretmen Ö10 "Bize gelen öğrenciler gelir olarak alt gelir grubunda olan ailelerin çocukları. Bu çocuklar zaten evde değer görmüyor. Biz saygı gösterip değerli hissettirirsek okula da bağlanıyorlar bizlere de" şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Merkezi yönetim kategorisinde okul müdürü M1 "Müfredatı veya çalışma takvimini biz belirlemiyoruz. Dolaysıyla planları öğrencileri merkeze alarak hazırlamamız pek mümkün değil. Ancak atölyelerde öğrencilere verilecek olan iş parçaları okul şartlarına göre düzenlenebilir." Öğretmen Ö7 "Yıllık planlarımızı merkezden gelen müfredatı baz alarak yapıyoruz ancak uygulamaları öğrencilerin yeteneğine, atölye şartlarına göre düzenliyoruz" şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Hak kategorisinde öğretmen Ö1 "Okullarda önceki yıllara göre çok şey değişti. Öğrenci üzerindeki idare ve öğretmen baskısı tamamen kalktı. Öğrenciler hepsini olmasa da haklarının bir kısmını biliyorlar." Okul müdürü M8 "Öğrenciler haklarını bildikleri kadar sorumluluklarını da bilmeliler. Haklarını şikayet kanallarına başvurmadan kullanmasını öğrenmeleri gerek." Öğretmen Ö5 "Haklarını öğrendikçe daha disiplinsiz davranıyorlar gibi geliyor." şeklinde görüşlerini belirtmektirler.

Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Atölye ve laboratuvar öğretmelerinin performans değerlendirmesinin boyutlarından biri olan mesleki gelişim-özdeğerlendirme boyutunun performans kriterleri hakkında okul müdürlerinin görüşlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39

Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Ölçek Maddesi	$\bar{X}$	Düzey	ss
1	Öğrencilere atölye içi ve dışı etkinliklerde (not, görev verme, temizlik vb.) eşit davranır.	4.46	Tamamen Katılıyorum	.83
2	Makinelerin güvenli kullanılması konusunda öğrencilere rehberlik yapar.	4.67	Tamamen Katılıyorum	.48
3	Özdeğerlendirme yaparak kendi gelişimi için çaba harcar.	4.46	Tamamen Katılıyorum	.86
4	Mesleki bilgi ve becerisini güncel tutar.	4.52	Tamamen Katılıyorum	.68

(Devam ediyor)

Tablo 39 (Devam)

Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Ölçek Maddesi	$\bar{X}$	Düzey	ss
5	Alanıyla ilgili bilimsel ve teknolojik yenilikleri izleyerek bunları eğitim ve öğretime yansıtır.	4.50	Tamamen Katılıyorum	.68
6	Meslekî bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmek amacıyla, hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılır.	4.51	Tamamen Katılıyorum	.68
7	Teknoloji okur-yazarıdır (Akıllı tahta, EBA, uzaktan eğitim araçlarını vb. rahatlıkla kullanabilir).	4.65	Tamamen Katılıyorum	.55
8	Gelişen teknolojiyle beraber alanına eklenen derslerin tamamını verebilir.	4.38	Tamamen Katılıyorum	.66
9	Öğrencinin dil, din, tabiiyet, sosyo- ekonomik durumuna göre ön yargısız davranır.	4.63	Tamamen Katılıyorum	.64
10	Sınıf içi ve dışı çalışmalarında meslekî etik değerlere uygun davranır.	4.61	Tamamen Katılıyorum	.66
	Bileşen Ortalaması	4.53	Tamamen Katılıyorum	.67

Tablo 39 incelendiğinde okul müdürleri, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performanslarının ölçülmesine yönelik mesleki gelişim–öz değerlendirmeyi ölçen kriterlere "tamamen katılmaktadırlar ($\bar{X}$=4.53). Okul müdürleri, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performanslarını ölçmeye yönelik mesleki gelişim–öz değerlendirme bileşeninde görece en fazla katılım gösterdikleri kriterler "Makinelerin güvenli kullanılması konusunda öğrencilere rehberlik yapar" ($\bar{X}$=4.67), "Teknoloji okur-yazarıdır (Akıllı tahta, EBA, uzaktan eğitim araçlarını vb. rahatlıkla kullanabilir)" ($\bar{X}$=4.65). "Öğrencinin dil, din, tabiiyet, sosyo- ekonomik durumuna göre ön yargısız davranır" ($\bar{X}$=4.63) ifadeleridir. Okul müdürleri ölçeğin bu kısmına ortalamaları birbirine çok yakın cevaplar vermişlerdir. Ölçeğin bu kısmında standart sapma değerleri arasında bir fark bulunmamaktadır.

Bu sonuçlara göre okul müdürleri, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin hem öğrencilerin makineleri güvenli bir şekilde kullanmalarını sağlamaları hem de teknolojik alanda kendilerini geliştirmelerinin performans değerlendirmede önemli olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmenler, mesleki literatürü okuma, çalışma gruplarına ve meslektaş koçluğuna katılma gibi yollarla yeni anlayışlar geliştirmek ve kendi öğretimlerini iyileştirmek için sürekli çalışarak kendilerini öğrenciler olarak görmelidirler (Wolf Borko, Elliott ve Mclver, 2000). Tablo 39'da okul müdürlerinin görüşlerinin standart sapma değerleri incelendiğinde standart sapma değerlerinin birbirine yakın olduğu başka bir anlatımla okul müdürlerinin bu maddelere yönelik düşünceleri homojenlik gösterdiği söylenebilir. Ergin'e göre (2002) öz değerlendirmenin en büyük sorunu kişinin bireysel

yargılarına dayanması, güvenirlik ve geçerlik açısından çok fazla sorun taşımasıdır. Chenven'de (2018) yapmış olduğu çalışmada, öğretmenin dürüst, eşit ve etik davranmasının önemli bir performans değerlendirme kriteri olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Performans değerlendirmesinin boyutlarından biri olan mesleki gelişim-özdeğerlendirme boyutunun performans kriterleri hakkında atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 40' da verilmiştir.

Tablo 40

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Ölçek Maddesi	$\overline{X}$	Düzey	ss
1	Öğrencilere atölye içi ve dışı etkinliklerde (not, görev verme, temizlik vb.) eşit davranır.	4.59	Tamamen Katılıyorum	.64
2	Makinelerin güvenli kullanılması konusunda öğrencilere rehberlik yapar.	4.63	Tamamen Katılıyorum	.58
3	Özdeğerlendirme yaparak kendi gelişimi için çaba harcar.	4.52	Tamamen Katılıyorum	.67
4	Mesleki bilgi ve becerisini güncel tutar.	4.54	Tamamen Katılıyorum	.65
5	Alanıyla ilgili bilimsel ve teknolojik yenilikleri izleyerek bunları eğitim ve öğretime yansıtır.	4.48	Tamamen Katılıyorum	.69
6	Meslekî bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmek amacıyla, hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılır.	4.42	Tamamen Katılıyorum	.72
7	Teknoloji okur-yazarıdır (Akıllı tahta, EBA, uzaktan eğitim araçlarını vb. rahatlıkla kullanabilir).	4.52	Tamamen Katılıyorum	.66
8	Gelişen teknolojiyle beraber alanına eklenen derslerin tamamını verebilir.	4.30	Tamamen Katılıyorum	.83
9	Öğrencinin dil, din, tabiiyet, sosyo- ekonomik durumuna göre ön yargısız davranır.	4.65	Tamamen Katılıyorum	.58
10	Sınıf içi ve dışı çalışmalarında meslekî etik değerlere uygun davranır.	4.66	Tamamen Katılıyorum	.55
	Bileşen Ortalaması	4.53	Tamamen Katılıyorum	.65

Tablo 40 incelendiğinde atölye ve laboratuvar öğretmenleri, performanslarının ölçülmesine yönelik mesleki gelişim – öz değerlendirmeyi ölçen kriterlere "tamamen katılmaktadırlar" ($\overline{X}$=4.53). Bu tabloya göre atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin öncelikle öğrencilerin güvenliğine ve dil, din, tabiiyet, sosyo-ekonomik durumlarına

saygılı davranılması konusunda hassasiyet gösterdikleri söylenebilir. Ortalamanın en sonunda kalan ve standart sapma değeri en yüksek olan "Gelişen teknolojiyle beraber alanına eklenen derslerin tamamını verebilir" ($\bar{x}$=4.30) olmuştur. Gelişen teknoloji ile her meslek alanında sürekli bir değişiklik meydana gelmektedir. Teknolojide gerçekleşen bu hızlı değişim MTAL'nin müfredatına da yansımaktadır. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri meslekleri ile ilgili gelişmeleri yakından takip etmedikleri taktirde yeni müfredatı öğrencilere aktarmada bilgi ve beceri boyutunda yetersizlikler yaşayabilirler. Bu nedenle öğretmenler alanlarına ait tüm dersleri verebilir maddesine düşük puan vermiş olabilirler.

Araştırmanın nitel boyutunda MTAL'de görev yapan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerine "mesleki gelişim-özdeğerlendirme" boyutundaki performans kriterlerine ilişkin görüşler sorulmuş ve elde edilen bulgular temalandırılarak Tablo 41'de yer almıştır.

Tablo 41

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ve Okul Müdürlerinin Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular

Temalar	Kategori	Doğrudan Alıntılardan Örnekler	*f*
Özdeğerlendirme	Tanıma	Öğretmen önce kendini tanımalı. Yani mesleki bilgi ve beceri olarak ne durumda. Eksik yönlerini ve zayıf yönlerini bilmelidir ki geliştirebilsin. Bazı arkadaşlar belki de ben neyi ne kadar bildiğimizden haberimiz yok. (M9)	14
	Geliştirme	Mesleki bilgi ve beceri yönünden zayıf yönünü keşfeden öğretmen bunu geliştirme çabası içine girmelidir. (M6)	13
Teknolojik Okur-yazarlık	Etkileşimli Tahta	Akıllı tahta yüzünden emekli olan öğretmen arkadaşlarımız var. Kendini geliştireceği yerde kolay yoldan emekli olup sistemden çıkıyor. (Ö5)	16
	EBA-ÖBA	Eğitim sistemi artık teknoloji ile iç içe geçti. Teknolojik olmayan bir eğitim sistemi artık öğrencinin de ilgisini çekmiyor. Öğretmen de EBA-ÖBA gibi platformları çok iyi kullanması gerekiyor. (M3)	18
Mesleki Gelişim	Hizmetiçi eğitim	Sürekli gelişen bir mesleğe sahibiz. Her zaman kendi imkanlarımız ile mesleki gelişimlerimizi sağlayamayabiliriz. Hizmetiçi eğitim bizlere ücretsiz sunulan bir hizmet. Hepimiz düzenli olarak hizmetiçi eğitime tabi tutulmalıyız. (Ö2)	11
	İş başında eğitim	Meslek öğretmeninin mesleği ile ilgili gelişeceği en güzel yer sahadır. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri mutlaka her yıl alanı ile ilgili 15 gün işbaşında eğitim almalıdır. (Ö4)	19
Etik	Mesleki etik	Meslek etiği hereksin dilinde pelesenk olsa da öğretmenlik meslek grubunda bunu denetleyen bir sistem bulunmuyor. Biz karar veriyoruz bu davranış etik mi değil mi diye. Öğretmenler mesleki etik kurallarını bilmeli ve içselleştirmelidir. (Ö1)	12
Toplam Görüş			103

Tablo 41 incelendiğinde: araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşleri "Özdeğerlendirme", "Teknolojik okuryazarlık", "Mesleki gelişim" ve "Etik" temalarından oluşmuştur. Okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri en fazla "İş başında eğitim" (19), "EBA-ÖBA" (18) ve "Etkileşimli tahta" (16) kategorilerinde görüş bildirmişlerdir.

İşbaşında eğitim kategorisinde okul müdürü M9 "Meslek lisesi öğretmenleri bilgilerini güncel tutmak için hizmetiçi eğitimlere katılıyorlar. Genelde hizmetiçi kurslar yetersiz kalıyor. Öğretmenler ara veya yaz tatillerinde alanları ile ilgili işletmelerde kurs alıp bilgilerini güncellemelidir", Öğretmen Ö6 "İşbaşında eğitim mesleki gelişim için uygun olabilir ancak MEB'in şartları uygun hale getirmesi önemlidir" şeklinde görüşlerini dile getirmişlerdir.

EBA-ÖBA kategorisinde okul müdürü M10 "Öğretmenler salgın döneminde yani uzaktan eğitim zamanında bu eğitim platformlarını kullanmaya alışmışlardı. Ancak hayatın normale dönmesi ile birlikte bu alışkanlıktan vazgeçildi" Öğretmen Ö7 "Belli bir yaştan sonra dijital platformlara girmek zor oluyor" Öğretmen Ö3 "ÖBA bir öğretmen için mesleki ve kişisel gelişim için pek çok doküman bulunuyor"

Etkileşimli tahta kategorisinde öğretmen Ö6 "Akıllı tahta ilk geldiği yıllarda emeklisi yaklaşmış olan arkadaşlarım aniden emekli oldular". Öğretmen Ö3 "Atölyede öğrencilere alanları ile ilgili pek çok video izlettirip sanal uygulamalar yapıyoruz. Önceden çok eleştirirdim ama şimdi çok benimsedim" Öğretmen Ö8 "Öğrenciler görsel bir anlatım olunca pür dikkat dinliyorlar." Okul müdürü M9 "Akıllı tahtalar yüzünden çok meslektaşımız emeklilik kararı aldı ama artık tüm öğretmenlerimiz alıştı. Çok da güzel bir şekilde kullanıyorlar." Şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Okul Müdürlerinin Görüşüne Göre Uyum ve İşbirliği Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Atölye ve laboratuvar öğretmelerinin performans değerlendirmesinin boyutlarından biri olan uyum ve işbirliği boyutunun performans kriterleri hakkında okul müdürlerinin görüşlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 42'de verilmiştir.

Tablo 42

Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Uyum ve İş birliği Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Ölçek Maddesi	$\overline{X}$	Düzey	ss
1	Yılda en az iki kez veliler ile toplantı yaparak öğrencilerin mesleki gelişimi hakkında bilgi verir.	4.32	Tamamen Katılıyorum	.68
2	Ailelerin farklı değer ve inançlarına saygı duyar.	4.68	Tamamen Katılıyorum	.53
3	Zümresi ile saygı, uyum ve iş birliği içinde çalışır.	4.62	Tamamen Katılıyorum	.56
4	Diğer zümreler ile saygı, uyum ve iş birliği içinde çalışır.	4.53	Tamamen Katılıyorum	.66
5	Okul idaresi ile iyi ilişkiler içinde bulunur.	4.49	Tamamen Katılıyorum	.55
6	Herkese karşı kibar ve saygılı davranır.	4.40	Tamamen Katılıyorum	.58
7	Nöbet görevini kurallara uygun olarak yerine getirir.	4.62	Tamamen Katılıyorum	.65
8	Mezunların izlenmesi ve işe yerleştirme çalışmalarında alan/bölüm, atölye ve laboratuvar şefleriyle iş birliği yapar.	4.36	Tamamen Katılıyorum	.81
9	İşletmede beceri eğitimi ile ilgili tüm iş ve işlemleri eksiksiz yerine getirir.	4.64	Tamamen Katılıyorum	.52
	Bileşen Ortalaması	4.51	Tamamen Katılıyorum	.61

Tablo 42 incelendiğinde okul müdürleri, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin "uyum ve işbirliği" alt bileşeninde yer alan performans kriterlerine ilişkin ifadelere tamamen katılmaktadırlar ($\overline{X}$=4.51). Okul müdürleri, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performanslarını ölçmeye yönelik uyum ve iş birliğini kriterlerin iki tanesi hariç diğer tüm kriterlerin aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri birbirine çok yakın değerlerden oluşmaktadır. Diğer kriterlere nazaran daha düşük aritmetik ortalamaya ve daha yüksek standart sapmaya sahip kriterler sırasıyla "Yılda en az iki kez veliler ile toplantı yaparak öğrencilerin mesleki gelişimi hakkında bilgi verir ($\overline{X}$=4.32) ve "Mezunların izlenmesi ve işe yerleştirme çalışmalarında alan/bölüm, atölye ve laboratuvar şefleriyle iş birliği yapar" ($\overline{X}$=4.36) kriterleridir. Okul müdürlerine göre atölye ve laboratuvar öğretmenleri, öğrenci velileri ile bir araya gelme konusunda ve mezunların izlenmesi konusunda çekince yaşamaktadırlar.

Tablo 42'den okul müdürlerinin görüşlerinin standart sapma değerleri incelendiğinde en yüksek standart sapma değerine sahip maddenin "Mezunların izlenmesi ve işe yerleştirme çalışmalarında alan/bölüm, atölye ve laboratuvar şefleriyle iş birliği yapar." (ss=.81) ifadesi olduğu görülmektedir. Bu durum bu maddeye verilen cevapların diğerlerinden görece daha çok farklılaştığını göstermektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin bu maddeye yönelik düşünceleri heterojenlik göstermektedir. Başka bir

deyişle okul müdürlerinin bu maddeye ilişkin genel ortalaması görece yüksek olsa da bu konudaki düşünceleri farklılaşmaktadır.

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşüne Göre Uyum ve İşbirliği Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Performans değerlendirmesinin boyutlarından biri olan uyum ve işbirliği boyutunun performans kriterleri hakkında atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 43' de verilmiştir.

Tablo 43

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Uyum ve İş birliği Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

No	Ölçek Maddesi	$\bar{X}$	Düzey	ss
1	Yılda en az iki kez veliler ile toplantı yaparak öğrencilerin mesleki gelişimi hakkında bilgi verir.	4.27	Tamamen Katılıyorum	.86
2	Ailelerin farklı değer ve inançlarına saygı duyar.	4.59	Tamamen Katılıyorum	.69
3	Zümresi ile saygı, uyum ve iş birliği içinde çalışır.	4.60	Tamamen Katılıyorum	.62
4	Diğer zümreler ile saygı, uyum ve iş birliği içinde çalışır.	4.56	Tamamen Katılıyorum	.63
5	Okul idaresi ile iyi ilişkiler içinde bulunur.	4.52	Tamamen Katılıyorum	.67
6	Herkese karşı kibar ve saygılı davranır.	4.57	Tamamen Katılıyorum	.63
7	Nöbet görevini kurallara uygun olarak yerine getirir.	4.56	Tamamen Katılıyorum	.67
8	Mezunların izlenmesi ve işe yerleştirme çalışmalarında alan/bölüm, atölye ve laboratuvar şefleriyle iş birliği yapar.	4.33	Tamamen Katılıyorum	.84
9	İşletmede beceri eğitimi ile ilgili tüm iş ve işlemleri eksiksiz yerine getirir.	4.59	Tamamen Katılıyorum	.61
	Bileşen Ortalaması	4.51	Tamamen Katılıyorum	.69

Tablo 43 incelendiğinde atölye ve laboratuvar öğretmenleri, performanslarının ölçülmesine yönelik "uyum ve iş birliğini" ölçen kriterlere tamamen katılmaktadırlar ($\bar{X}$=4.51). Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performanslarını ölçmeye yönelik uyum ve iş birliğini kriterlerin iki tanesi hariç diğer tüm kriterlerin aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri birbirine çok yakın değerlerden oluşmaktadır. Diğer kriterlere nazaran daha düşük aritmetik ortalamaya ve daha yüksek standart sapmaya sahip kriterler sırasıyla "Yılda en az iki kez veliler ile toplantı yaparak öğrencilerin mesleki gelişimi hakkında bilgi verir ($\bar{X}$=4.27) ve "Mezunların izlenmesi ve işe yerleştirme çalışmalarında alan/bölüm, atölye ve laboratuvar şefleriyle iş birliği yapar." ($\bar{X}$=4.33) kriterleridir. Atölye ve laboratuvar öğretmenlerine göre öğrenci velileri ile bir araya gelme konusunda çekince

yaşamaktadırlar. Mezun öğrencilerinde okula geri bildirim vermemelerinden dolayı takip edilmeleri çok zor olduğu için bu işe önem vermedikleri söylenebilir.

Tablo 43'den atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerinin standart sapma değerleri incelendiğinde en yüksek standart sapma değerine sahip kriterlerin "Yılda en az iki kez veliler ile toplantı yaparak öğrencilerin mesleki gelişimi hakkında bilgi verir." (ss=.86) ve "Mezunların izlenmesi ve işe yerleştirme çalışmalarında alan/bölüm, atölye ve laboratuvar şefleriyle işbirliği yapar." (ss=.84) kriterlerinin olduğu görülmektedir. Bu durum bu kriterlere verilen cevapların diğerlerinden görece daha çok farklılaştığını göstermektedir. Dolayısıyla atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin bu maddelere yönelik düşünceleri heterojenlik göstermektedir.

Araştırmanın nitel boyutunda MTAL'de görev yapan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerine "uyum ve işbirliği" boyutundaki performans kriterlerine ilişkin görüşler sorulmuş ve elde edilen bulgular temalandırılarak Tablo 44'de yer almıştır.

Tablo 44

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Uyum ve İşbirliği Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular

Kategori	Temalar	Doğrudan Alıntılardan Örnekler	*f*
Veli	Bilgilendirme	Ben her yıl velilerimle öğrencilerin okuldaki durumları ve mesleki gelişimleri hakkında toplantı yaparım. Böylece öğrenci daha bir düzene giriyor. (Ö10)	8
	İşbirliği	Öğrenci sürekli takip edilmeli. Bu Z kuşağı bize göre daha özgür, serbest, sorumsuz. Takip etmezseniz öğrenci hem meslekten hem de okuldan kopuyor. Veli ile sürekli işbirliği içinde olmak gerekiyor. (M5)	6
Uyum	İdare	Okulda pozitif bir hava esmesi için kavgadan çatışma ortamından uzak durmak gerekir. Özellikle idarecilerle uyum içinde olmak gerekiyor yoksa okulda ikilik oluyor işler yürümüyor. (Ö2)	18
	Zümre	Atölyede zümre ile kavgalı olmak yada zıtlaşmak olmaması gereken bir durum. Kültür öğretmeni arasında olsa bu kadar hasar veremez. Çünkü onların sınıfı ayrı, programları ayrı. Ama atölyede uyumsuz olursanız atölyede hayat zor geçer. (Ö7)	15
	Diğer Öğretmenler	Atölye ve laboratuvar öğretmenleri genelde kültür öğretmenlerinden kopuktur. Çünkü atölyeler ana dersliklerden uzaktadır. İstisna durumlar sayılmazsa arada çok bir etkileşim olmuyor. O nedenle kültür öğretmenleri ile uyum da sıkıntı olmuyor(Ö1)	11
Toplam Görüş			58

Tablo 44 incelendiğinde: araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşleri "Veli" ve "Uyum" temalarından oluşmuştur. Okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri en fazla "İdare" (18), "Zümre" (15) ve "Diğer öğretmenler" (11) kategorilerinde görüş bildirmişlerdir.

İdare kategorisinde okul müdürü M7 "Okulda sağlıklı bir eğitim öğretim ortamı olması için idare ve öğretmenin iyi geçinmesi gerekiyor. Ama bu her zaman mümkün olmuyor." Öğretmen Ö5 "Huzur için uyum şart. Bazen bizim isteklerimiz ile idarenin istekleri çakışabiliyor. Orta yol bulunursa problem çözülüyor yada iş inatlaşmaya gidiyor" Öğretmen Ö9 "Uyum her zaman mümkün olmuyor. Bazen idareciden bazen de öğretmenden kaynaklı çatışmalar yaşanıyor. Okul Müdürü M9 "İdareci ile öğretmen uyumu yada çatışması doğrudan okul iklimine yansıyor bu nedenle uyum içerisinde çalışmak çok önemli bir faktör" şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Zümre kategorisinde okul müdürü M2 "Bir okulda veya atölyede zümre arasında anlaşmazlık varsa orası cehenneme dönüyor. Böyle bir ortam oluşmaması için okul idaresi büyü çaba göstermelidir. Öğretmen Ö6 "Bizim meslekte zümre demek aslında sırdaş demek. Zümrenizle aranızı her zaman iyi tutmalısınız." Öğretmen Ö7 "Atölyede zümreniz ile geçinemezseniz yalnız kalırsınız." Öğretmen Ö9 "Atölyede belli sebeplerden dolayı anlaşamayan arkadaşlarımız var inanın onların çekişmesi öğrenciyi bile etkiliyor"

Diğer öğretmenler kategorisinde okul müdürü M6 "Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin kendi atölyelerinde odaları var ve diğer zümrelerle ortak bir çalışma alanları olmadığı için genelde bir uyumsuzluk olmaz" Öğretmen Ö7 "Genelde kültür öğretmenleri bizi tanımazlar bile selamlaşır geçeriz" Öğretmen Ö3 "Bir keresinde alan öğrencimizi dipline vermişti. Ben affetmesi için öğretmenle konuşmaya gittim affetmedi ve öğrenci ceza aldı. Ben de bir daha o öğretmenler selamı sabahı kestim." Şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Örgütsel iklim, işgörenleri ruhsal olarak etkiler ve insan ilişkilerine yön verirken (Başaran, 2000) okullarda insan ilişkileri okul iklimini önemli derecede etkiler (Kepenekci ve Nayır, 2014).

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Süreç/Sonuç Değerlendirmesine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın nitel boyutunda MTAL'de görev yapan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerine performans değerlendirmesinin süreç odaklı veya sonuç odaklı olmasına ilişkin görüşler sorulmuş ve elde edilen bulgular temalandırılarak Tablo 45'de yer almıştır.

Tablo 45

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Süreç/Sonuç Değerlendirmesine İlişkin Nitel Bulgular

Kategori	Temalar	Doğrudan Alıntılardan Örnekler	*f*
Süreç Değerlendirme	Geri bildirim	Süreç değerlendirmede geri bildirimler sayesinde aslında hatanın başından dönebiliriz. Yaptığımız yanlışı telafi etmemiz için bir fırsat. (Ö3)	12
	Gözlem	Eğitim öğretim sürecinde idare sürekli bir gözlem yaparak süreci nasıl yürüttüğümüzü takip etmek zorunda kalacaktır. Biraz meşakkatli bir iş gibi duruyor. (Ö7)	8
	Ürün	Ben atölyede üretim yapıyorum ve bir ürün ortaya çıkıyor. Bir yılda yaklaşık on adet ürün ortaya koyuyorum. Her ürünün sonunda yada aşamasında okul müdürü mutlaka atölyeye gelip gösterdiğim çabayı görmeli diye düşünüyorum. (Ö4)	14
	Zorluk	Müdürler için süreç değerlendirme çok zor bir iş. Meslek liselerinin çok çeşitli iş yükü var. Zaman açısından sıkıntı yaşayabilirim diye düşünüyorum. (M5)	4
Sonuç Değerlendirme	Kolaylık	Sonuç değerlendirmede eline dosya, belge, kanıt artık ne varsa gelir. Ben müdür olarak sisteme girerim not otomatik gelir. Sonuç değerlendirme kolay bir uygulama. (M7)	8
	Kanıt	Yıl içerisinde yapmış olduğumuz çalışmaları bir portfolyo dosya olarak idareye sunmak daha mantıklı. Hem bu şekilde idare yanlı davranamaz. (Ö9)	17
	Hak ettiğini almak	Ben bir yıl çalışırım ürün ortaya koyarım, teknik gezimi yaparım hepsini belgeler müdüre sunarım. Bu kadar emeği görmeyecek değil ya elbet hakkımı verecektir. (Ö1)	6
Toplam Görüş			69

Tablo 45 incelendiğinde: araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri en fazla "Kanıt" (17), "Ürün" (14) ve "Geri bildirim" (12) kategorilerinde görüş bildirmişlerdir.

Kanıt kategorisinde öğretmen Ö5 "Değerlendirme kriterleri somut ve kanıta dayalı olmalı. Kanıta dayalı olursa kimse kimseyi kayıramaz." Okul müdürü M7 "2016 yazında bir değerlendirme yaptım. Kriterlerin çok azı somuttu. Kimse itiraz etmesin diye

90 puanın üzerinde verdim." Okul müdürü "MEBBİS de ödül değerlendirme modülü açıldı. Bu modülden üstün başarı belgesi olan öğretmenler ödül için puanlanıyor. Ama kriterlerin büyük çoğunluğu soyut."

Ürün kategorisinde öğretmen Ö9 "Atölyede öğrencilerle birlikte ürün ortaya çıkarıyoruz. Bu önemli bir olay. Sınıfta başarısız olan öğrenciye biz atölyede makine kullandırıyoruz. Bunlar hep değerlendirilmeli" Öğretmen Ö8 "Biz de genel olarak yazılı kağıdı olmaz her öğrenci yetenekleri kadar ürün ortaya koyar." Okul müdürü M3 "Öğrencilerimiz atölyelerde öğretmenlerin rehberliğinde ürün ortaya çıkarıyorlar ve sene sonunda okulumuzda bu ürünleri sergileyerek satışını yapıyoruz. Öğrenciler kendileri ile gurur duyuyorlar" şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir. Şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Geri bildirim kategorisinde okul müdürü M4 "Öğretmen yanlış bir şey yaptığında çağırıp yanlışını söylemek nasıl düzelteceği konusunda rehberlik yapmak gerekiyor." Öğretmen Ö6 "İdare her yanlışı gizli gizli yazarak öğretmeni geliştiremez. Varsa bir yanlış gerekli uyarıları yapar. Tuzak kurmaz yani" Öğretmen Ö3 "Her şeyi doğru yaptığımızı sanıyoruz ama bazen idareden bazen zümreden hatta öğrenciden bile geri bildirim alabiliriz buna gücenmemek gerek" şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Süreç ve sonuç değerlendirme ile ilgili olarak bir katılımcının (M3) görüşleri şu şekildedir.

> Öncelikle söylemek isterim ki öğretmenlerin performans değerlendirmesinin yapılması oldukça önemli ve her paydaşa olumlu katkılar sağlayacaktır. Peki bu değerlendirme süreç odaklı mı yoksa sonuç odaklı mı olacak sorusunun cevabı bana göre karma olmalıdır. Yani hem süreç odaklı hem de sonuç odaklı. Meslek liselerinde öğretmenin yapması gereken öyle işler vardır ki bu hem öğrencinin hem de öğretmenin can güvenliği ile ilgilidir. Bu tür işler süreç odaklı olmalıdır. Bazı işler de vardır ki süreç içerisinde değerlendirilmesi pek mümkün değildir. Bu tür işlerde de sonuç odaklı değerlendirme yapabiliriz.

Sonuç değerlendirme, öğretmenin bir örgüt olan okulun gerekliliklerini ne derecede yerine getirdiği ile ilgilenirken, süreç değerlendirme, öğretim sürecinin iyileşmesi ve öğretmenin gelişimi ile ilgilenmektedir. Okullarda her ikisi kullanılırsa sonuç değerlendirme her zaman ağırlığını hissettirmektedir (Aydın, 2008).

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Performans Değerlendirme Sonuçlarının Nerelerde Kullanılmasına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın nitel boyutunda MTAL'de görev yapan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerine performans değerlendirme sonuçlarının nerelerde kullanılmasına ilişkin görüşler sorulmuş ve elde edilen bulgular temalandırılarak Tablo 46'da yer almıştır.

Tablo 46

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri ile Okul Müdürlerinin Süreç/Sonuç Değerlendirmesine İlişkin Nitel Bulgular

Kategori	Temalar	Doğrudan Alıntılardan Örnekler	*f*
Olumlu Yönde	Başarı belgesi	İnsan çalıştığının karşılığını görmek istiyor. Değerlendirme sonucuna göre başarı belgesi verilerek motivasyon arttırılabilir. (Ö7)	14
	Hizmet puanı	Değerlendirme sonucuna göre başarılı olan öğretmenlere hizmet puanının yarısı kadar daha puan verilebilir. Kırsalda görev yapanlar alıyorlar sonuçta. (M3)	10
	Kademe ilerlemesi	Geçmişte durduk yere tüm memurlara bir derece bile verildi. Başarılı olan öğretmenlere de bir kademe verilebilir. (Ö9)	8
Geliştirici Yönde	Mentorluk	Öğretmen değerlendirme sonucunda yetersiz kaldı ise bu yetersizliğini yeterli hale getirmek için bir mentor görevlendirilebilir (Ö8)	9
	İş başında eğitim	Mesleki gelişim için en etkili olduğu bir uygulama olduğu düşünüyorum. (M6)	6
	Kişisel gelişim	Her geçen yıl gelen öğrenciler yapı olarak değişik geliyor bize. Bu gençleri eski davranışlarımızla ya da inanışlarımızla anlamak zor. Mesleki gelişim gibi kişisel gelişimimizi de ihmal etmemeliyiz. (Ö5)	4
Toplam Görüş			

Tablo 46 incelendiğinde: araştırmaya katılan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri en fazla "Başarı belgesi" (14), "Hizmet puanı" (10) ve "Mentorluk" (9) kategorilerinde görüş bildirmişlerdir.

Başarı belgesi kategorisinde öğretmen Ö5 "Bugün olan sistemde çalışmalarımız karşılığını aldığımı düşünmüyorum. Değerlendirme sonucuna göre verilirse belki biz de alabiliriz" Öğretmen Ö8 "Çalışmalarımın karşılığı değer görürse sevinirim elbette. Bu bir başarı belgesi de olabilir başka bir belge de." Okul müdürü M6 "Bir kağıt parçası gibi görünse de başarı belgesi almak bir öğretmen için çok önemli. Başarı belgesini takdim ettiğimde gözlerindeki mutluluğu görüyorum" şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir. Hizmet puanı kategorisinde öğretmen Ö9:

> Bir çok kurum ve kuruluşlar ikramiye vb. bir şekilde çalışanlarını ödüllendirmektedir. Öğretmenler şekilde bazı istisnalar sayılmazsa hiçbir şekilde ödül yüzü görmemektedir. Çalışmalarımızın karşılığını almalıyız. Bu belki maddi ya da manevi de olabilir. Bu çalışanların motivasyonunu arttıran bir uygulamadır. Öğretmenlere başarı belgesi verilebilir. Biliyorsunuz üç başarı belgesi bir üstün başarı belgesi ediyor. Sonucunda da ödül almaya hak kazanıyorsunuz. Bunun yanında başarılı öğretmenlere hizmet puanı artırımlı olarak verilebilir. Şu an DYK kursu açan öğretmenlere hizmet puanı artırımlı olarak zaten verilmekte.

Mentorluk kategorisinde okul müdürü M7 "Öğretmenler değerlendirme sonucunda yetersiz puan alabilir. Peki yetersiz puan alınca cezalandıracak mıyız? Hayır tabi ki de. Yetersiz yanlarını geliştirecek pek çok çalışmalar yapılabilir. Hizmetiçi eğitim olur, bir mentorluk uygulaması başlatılabilir." Öğretmen Ö10 "Sürekli gelişen bir meslek seçmişiz. Bu gelişmeleri bazılarımız yakalıyor bazılarımız da yakalamakta geç kalıyor. Bu durumda öğretmenlere mentorluk desteği sağlanabilir" şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Performans Değerlendirme Kriterlerinin Görev Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterlerine ilişkin, okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığının araştırılması için bağımsız örneklem *t* testi yapılmıştır. Tablo 47'de bağımsız örneklem *t* testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 47

Performans Değerlendirme Kriterlerinin Görev Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Kriterler	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	t testi		
					t	*sd*	*p*
Mesleki Beceri	Okul Müdürü	100	4.41	.476	.205	568	.838
	Atölye ve Lab. Öğrt.	470	4.42	.534			
Okul Çevre İlişkisi	Okul Müdürü	100	3.92	.744	2.252	568	.025
	Atölye ve Lab. Öğrt.	470	3.71	.821			
İSG	Okul Müdürü	100	4.49	.385	5.740	282	.000
	Atölye ve Lab. Öğrt.	470	4.19	.747			
Öğrenciye Karşı Tutum ve Davranış	Okul Müdürü	100	4.31	.598	1.469	568	.142
	Atölye ve Lab. Öğrt.	470	4.40	.551			
Mesleki Gelişim	Okul Müdürü	100	4.58	.565	.511	568	.609
	Atölye ve Lab. Öğrt.	470	4.55	.511			
Uyum ve İş birliği	Okul Müdürü	100	4.56	.412	.744	568	.457
	Atölye ve Lab. Öğrt.	470	4.52	.510			

Tablo 47'de görüldüğü gibi atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterleri olan mesleki beceri [$t_{(568)=}$.205; p>.05], öğrenciye karşı tutum ve davranış [$t_{(568)=}$1.469; p>.05], mesleki gelişim [$t_{(568)=}$.511; p>.05], ve uyum ve işbirliği [$t_{(568)=}$.744; p>.05] görev değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Okul çevre ilişkisi [$t_{(568)=}$2.252; p<.05] ve iş sağlığı ve güvenliğine (İSG) [$t_{(282)=}$5.740; p<.05] yönelik sonuçlar, okul müdürlerinin lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Okul müdürlerinin okul çevre ilişkisi, İSG, mesleki gelişim, uyum ve işbirliği ortalama puanları, atölye ve laboratuvar öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin mesleki beceri ve öğrenciye karşı tutum ve davranış ortalama puanları, okul müdürlerine göre daha yüksektir.

Performans Değerlendirme Kriterlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre *t* Testi Sonuçları

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterlerine ilişkin olarak okul müdürü ve öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığının araştırılması için bağımsız örneklem *t* testi yapılmıştır. Tablo 48'da bağımsız örneklem *t* testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 48

Performans Değerlendirme Kriterlerinin Cinsiyet Değişkenini Gösteren t Testi Sonuçları

Kriterler	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	t testi		
					t	*sd*	*p*
Mesleki Beceri	Kadın	226	4.47	.505	2.047	568	.041
	Erkek	344	4.38	.533			
Okul Çevre İlişkisi	Kadın	226	3.94	.771	4.696	568	.000
	Erkek	344	3.62	.813			
İSG	Kadın	226	4.35	.704	2.917	568	.004
	Erkek	344	4.17	.700			
Öğrenciye Karşı Tutum ve Davranış	Kadın	226	4.53	.496	5.359	530	.000
	Erkek	344	4.29	.580			
Mesleki Gelişim	Kadın	226	4.65	.464	3.952	531	.000
	Erkek	344	4.48	.545			
Uyum ve İş birliği	Kadın	226	4.65	.449	5.005	520	.000
	Erkek	344	4.45	.506			

Tablo 48'de görüldüğü gibi atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterleri olan mesleki beceri [$t_{(568)=}$2.047; p<.05], okul çevre ilişkisi [$t_{(568)=}$4.696; p<.05], iş sağlığı ve güvenliği [$t_{(568)=}$2.917; p<.05], öğrenciye karşı tutum ve

davranış [$t_{(530)=}$5.359; p<.05], mesleki gelişim [$t_{(531)=}$3.952; p<.05], uyum ve işbirliği [$t_{(520)=}$5.005; p<.05], cinsiyet değişkenine göre kadınların lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Performans değerlendirme kriterlerinin tamamında kadınların ortalama puanları erkeklerin ortalama puanlarına göre daha yüksektir. Buna göre kadınların bütün boyutlarda performans değerlendirme kriterlerine anlamlı bir şekilde daha fazla katıldıkları söylenebilir.

Performans Değerlendirme Kriterlerinin Eğitim Değişkenine Göre *t*-Testi Sonuçları

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterlerine ilişkin olarak okul müdürü ve öğretmenlerin görüşleri arasında eğitim değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığının araştırılması için bağımsız örneklem *t* testi yapılmıştır. Tablo 49'da bağımsız örneklem *t* testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 49

Performans Değerlendirme Kriterlerinin Eğitim Değişkenini Gösteren t Testi Sonuçları

Kriterler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	*sd*	*p*
Mesleki Beceri	Lisans	472	4.42	.51	.392	568	.695
	Yüksek Lisans	98	4.40	.55			
Okul Çevre İlişkisi	Lisans	472	3.74	.80	.793	568	.428
	Yüksek Lisans	98	3.81	.86			
İSG	Lisans	472	4.24	.69	.083	568	.934
	Yüksek Lisans	98	4.24	.76			
Öğrenciye Karşı Tutum ve Davranış	Lisans	472	4.39	.55	.913	568	.362
	Yüksek Lisans	98	4.34	.59			
Mesleki Gelişim	Lisans	472	4.56	.51	.632	568	.528
	Yüksek Lisans	98	4.52	.54			
Uyum ve İş birliği	Lisans	472	4.53	.48	.356	568	.722
	Yüksek Lisans	98	4.51	.53			

Tablo 49'da görüldüğü gibi atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterleri olan mesleki beceri [$t_{(568)=}$.392; p>.05], okul çevre ilişkisi [$t_{(568)=}$.793; p>.05], iş sağlığı ve güvenliği [$t_{(568)=}$.083; p>.05], öğrenciye karşı tutum ve davranış [$t_{(568)=}$.913; p>.05], mesleki gelişim [$t_{(568)=}$.632; p>.05], uyum ve işbirliği [$t_{(568)=}$.356; p>.05] eğitim değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Lisans mezunlarının mesleki beceri, öğrenciye karşı tutum ve davranış, mesleki gelişim ile uyum ve işbirliği ortalama puanları, yüksek lisans mezunlarına göre daha yüksektir. Bununla birlikte yüksek lisans mezunlarının okul çevre ilişkisi ortalama puanları, lisans

mezunlarına göre daha yüksektir. Her iki grup arasında İSG ortalama puanları arasında fark bulunmamaktadır.

Performans Değerlendirme Kriterlerinin Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterlerine ilişkin olarak okul müdürü ve öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığının araştırılması için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Tablo 50'de ANOVA testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 50

Performans Değerlendirme Kriterlerinin Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Kriterler	Kıdem	N	X	ss	F	*p*
Mesleki Beceri	1-5	48	4.35	.570	1.429	.233
	6-10	74	4.34	.536		
	11-15	192	4.41	.536		
	16 ve üzeri	256	4.46	.500		
Okul Çevre İlişkisi	1-5	48	3.57	.857	1.176	.318
	6-10	74	3.68	.817		
	11-15	192	3.79	.832		
	16 ve üstü	256	3.78	.784		
İş Sağlığı ve Güvenliği	1-5	48	4.23	.621	.385	.764
	6-10	74	4.16	.692		
	11-15	192	4.27	.733		
	16 ve üstü	256	4.25	.708		
Öğrenciye Karşı Tutum ve Davranış	1-5	48	4.27	.629	1.097	.350
	6-10	74	4.33	.552		
	11-15	192	4.40	.575		
	16 ve üstü	256	4.41	.538		
Mesleki Gelişim	1-5	48	4.44	.584	1.508	.211
	6-10	74	4.48	.548		
	11-15	192	4.57	.541		
	16 ve üstü	256	4.58	.482		
Uyum ve İş birliği	1-5	48	4.46	.576	1.113	.343
	6-10	74	4.46	.537		
	11-15	192	4.56	.492		
	16 ve üstü	256	4.54	.466		

Tablo 50'de yer alan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarına göre okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenlerine göre yapılan analiz çalışmaları sonucunda; Mesleki Beceri (F=1.429), Okul Çevre İlişkisi (F=1.176), İş Sağlığı ve Güvenliği (F=.385), Öğrenciye Karşı Tutum ve Davranış

(F=1.097), Mesleki Gelişim (F=1.508), Uyum ve İşbirliği (F=1.113) dağılımları için anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır (p>.05). Bununla birlikte, performans değerlendirmesinin tüm boyutlarında mesleki kıdemleri 11-15 yıl ile 16 yıl ve üzeri olanların puan ortalaması, mesleki kıdemleri 1-5 yıl ve 6-10 yıl olanlardan daha yüksektir. İşleyen, (2011) ilköğretim öğretmenleri arasında performans değerlendirme boyutlarına yönelik yapmış olduğu çalışmada, mesleki kıdemleri 21-30 yıl olan öğretmenlerin puan ortalaması, mesleki kıdemleri 1-10 yıl olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulgularına ulaşmıştır. Her iki çalışmanın sonuçları arasında paralellik bulunmaktadır.

Nicel ve Nitel Bulguların Yorumlanması

Bu bölümde, yarı yapılandırılmış form ile elde edilen nitel bulguların, nicel bulguları hangi boyutlarda desteklediğini ve bu desteğinin derinliğini, desteklemediği yerde neden desteklemediğini derinlemesine belirlemek amacı ile bulgular birlikte yorumlanmıştır.

Performans Değerlendirmesi

Performans değerlendirmesinin yapılmasına yönelik elde edilen nicel bulgulara göre okul müdürlerinin tamamı, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin büyük çoğunluğu performans değerlendirmesinin yapılmasını istemektedirler. Araştırmanın nicel bulgularına göre her ne kadar okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri performans değerlendirmesini destekleseler de adam kayırmacılık, liyakatsizlik, haksızlığa uğrama, sendikaların müdahalesi, değerlendirme maddelerinin somut olmaması gibi bir çok kaygılarını da dile getirmektedirler.

Performans değerlendirmesinin kim tarafından yapılmasına yönelik nicel bulgulara göre okul müdürü, müdür yardımcısı, zümre öğretmenler, diğer öğretmenler, komisyon, veli ve öğrenciler tarafından yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel bulgularında katılımcılar değerlendiricilerin liyakatsiz olması, öğrencilerin ve velilerin değerlendirmesinde suistimaller olacağı yönünde kaygılarını dile getirmişlerdir.

Performans değerlendirmesinin hangi zaman aralıklarında yapılmasına yönelik elde edilen hem nicel bulgular hem de nitel bulgular değerlendirmenin yılda bir kez yapılması konusunda birbirini tamamen desteklemektedir.

Performans Değerlendirme Kriterleri

Mesleki Beceri. Nicel araştırma bulgularına göre performans değerlendirmenin mesleki beceri boyutuna okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri tamamen katılmaktadırlar. Araştırmanın nitel bulgularına göre mesleki beceri boyutunda yer alan kriterler öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamakta, disiplinli bir çalışma ortamı oluşturmakta, planlı çalıştırmayı desteklemektedir. Araştırmanın bu boyutunda nicel bulgular ile nitel bulgular birbirini desteklemektedir.

Okul-Çevre İlişkisi. Nicel araştırma bulgularına göre performans değerlendirmenin okul-çevre ilişkisi boyutuna okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri büyük ölçüde katılmaktadırlar. Araştırmanın nitel bulgularına göre okul-çevre boyutunda yer alan kriterler öğrencilerin ufkunu açmakta, öğrenciler alanlarını sevmekte, ve kamu yararı sağlamaktadır. Araştırmanın bu boyutunda nicel bulgular ile nitel bulgular birbirini desteklemektedir.

İş Sağlığı ve Güvenliği. Nicel araştırma bulgularına göre performans değerlendirmenin iş sağlığı ve güvenliği boyutuna okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri tamamen katılmaktadırlar. Araştırmanın nitel bulgularına göre iş sağlığı ve güvenliği boyutunda yer alan kriterler öğretmenlerin bir nevi sigortası olarak görülmektedir. Aynı zamanda öğrencilere güvenli bir eğitim ortamı hazırlamaktadır. Araştırmanın bu boyutunda nicel bulgular ile nitel bulgular birbirini desteklemektedir.

Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış. Nicel araştırma bulgularına göre performans değerlendirmenin öğrenciye yönelik tutum ve davranış boyutuna okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri tamamen katılmaktadırlar. Araştırmanın nitel bulgularına göre öğrenciye yönelik tutum ve davranış boyutunda yer alan kriterler öğrencilerin okula aidiyet ve kendilerini değerli hissetmesini ve öğretmenlerin çocuk

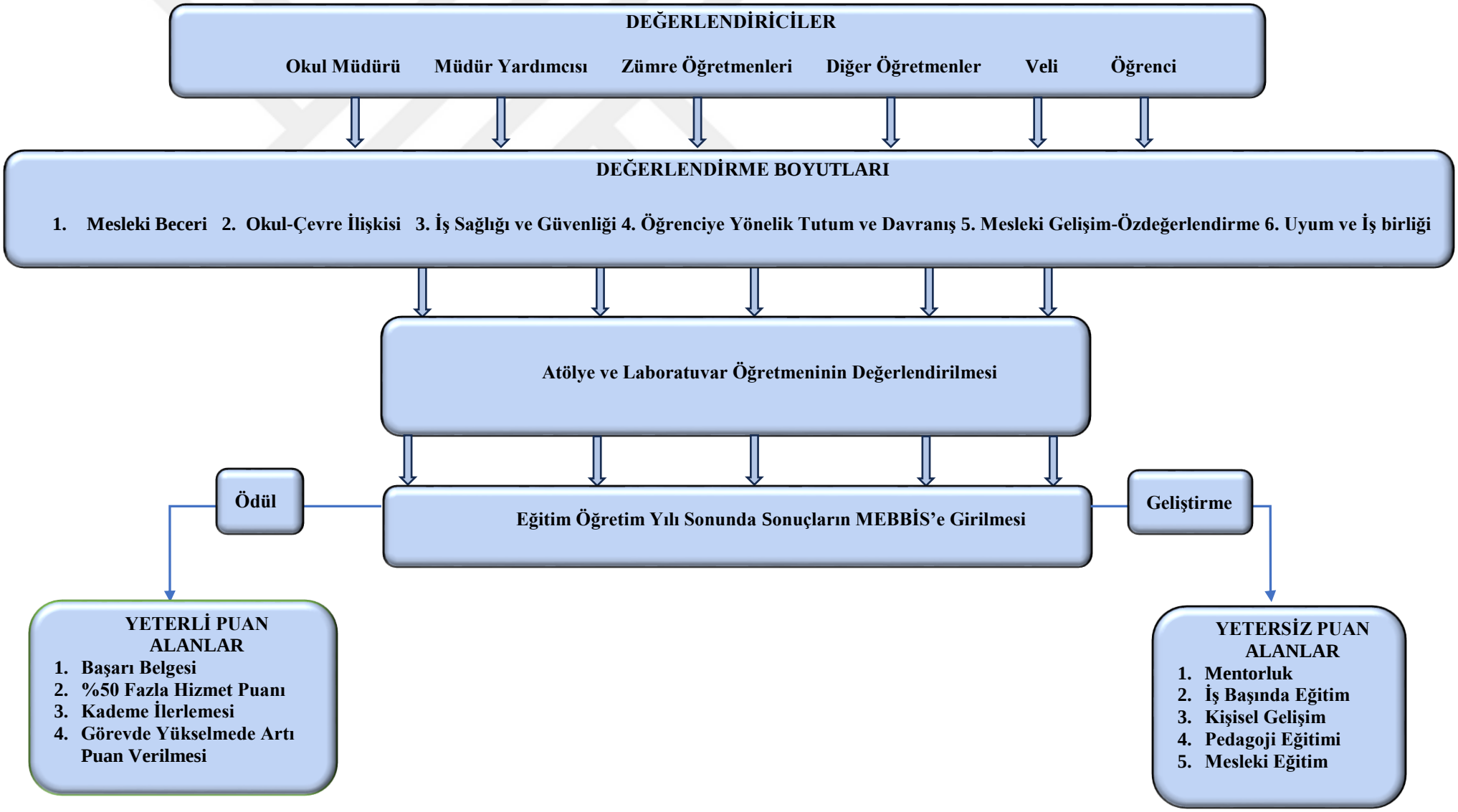
hakları konusunda daha duyarlı davranmalarını sağlamaktadır. Araştırmanın bu boyutunda nicel bulgular ile nitel bulgular birbirini desteklemektedir.

Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme. Nicel araştırma bulgularına göre performans değerlendirmenin mesleki gelişim ve özdeğerlendirme boyutuna okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri tamamen katılmaktadırlar. Araştırmanın nitel bulgularına göre mesleki gelişim-özdeğerlendirme boyutunda yer alan kriterler öğretmelerin teknolojik olarak kendilerini geliştirmelerini sağlayacak ve mesleki açıdan zayıf yanlarını görerek mesleki açıdan kendilerini geliştirmenin yolarını arayacaklardır. Araştırmanın bu boyutunda nicel bulgular ile nitel bulgular birbirini desteklemektedir.

Uyum ve İşbirliği. Nicel araştırma bulgularına göre performans değerlendirmenin uyum ve işbirliği boyutuna okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenleri tamamen katılmaktadırlar. Araştırmanın nitel bulgularına göre uyum ve işbirliğim boyutunda yer alan kriterler okulda olumlu bir iklim oluşmasına büyük katkı sağlayacaktır.

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Modeli

Araştırmacı tarafından MTAL'de görev yapan okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen bulgulardan yola çıkarak geliştirilen performans değerlendirme modeli Şekil 7'de gösterilmiştir.



Şekil 7. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Modeli

Performans değerlendirme modelin amacı: MTAL'de görev yapan atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin; gelişen teknoloji ile birlikte, alanlarında meydana gelen gelişmeleri takip etmeleri ve bunu eğitim öğretim ortamına yansıtmaları, öğrencilere nitelikli bir mesleki eğitim sunmaları, iş sağlığı ve güvenliği kapsamında güvenli bir eğitim öğretim ortamı hazırlamalarını ve okul gelişimine katkı sunmalarını sağlamaktır. Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin değerlendirmesini yapacak olan değerlendiriciler;

Okul müdürü: Atölye ve laboratuvar öğretmenlerini bir eğitim öğretim yılı boyunca gözlemler, atölyede her dönem en az iki kere ziyaret ederek gerekli notlarını alır.

Müdür yardımcısı: Koordinatör yardımcısıdır. Koordinatör müdür yardımcısı atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin 3308 kanunu kapsamında görevinin gereklerini tam olarak yerine getirip getirmediğini takip eder.

Alan Şefi: Atölye ve laboratuvar öğretmeninin atölyede sunmuş olduğu eğitim öğretim hizmetini gözlemler ve gerekli notlarını alır.

Zümre Öğretmenleri: Atölye ve laboratuvar öğretmeninin atölyede sunmuş olduğu eğitim öğretim hizmetini gözlemler ve gerekli notlarını alır.

Diğer değerlendiriciler (Diğer öğretmenler, veli ve öğrenci): Bu değerlendiriciler değerlendirenin kendileri ile ilgili durumları değerlendirmektedirler.

Bu modelde, atölye ve laboratuvar öğretmeni için süreç, eğitim – öğretim yılı ile birlikte başlamaktadır. Öğretmen mesleki beceri, okul-çevre ilişkisi, iş sağlığı ve güvenliği, öğrenciye yönelik tutum ve davranış, mesleki gelişim-özdeğerlendirme ve uyum ve işbirliği boyutlarında müdür, müdür yardımcısı, alan şefi ve zümre öğretmenleri tarafından izlemeye alınmaktadır. İzlemenin sonucunda her öğretmen için bir değerlendirme dosyası oluşturulmaktadır. Değerlendirenin kendisi, diğer öğretmenler, veli ve öğrencilerin sınırlı katılımı vardır. Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesi modelinin nasıl uygulanacağı tablolaştırılarak aşağıda gösterilmiştir.

Mesleki Beceri

Performans değerlendirmesinin mesleki beceri boyutunda, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin; atölye uygulamaları, atölyede tertip düzen, mesleki beceri düzeyleri,

ölçme ve değerlendirme, sorumlulukları, iş disiplini, öğretim metotları değerlendirilmektedir. Mesleki beceri boyutunun değerlendirme aşamaları Tablo 51'de verilmiştir.

Tablo 51

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Mesleki Beceri Boyutu Değerlendirme Aşamaları

Değerlendirme Kriteri	Değerlendirici	Yöntem	İşlem	Sonuç	Değerlendirme
Atölyedeki makine, cihaz, araç, gereç, tehlikeli madde, taşıma ekipmanı ve diğer üretim araçlarını kurallara uygun şekilde kullanır.	Alan Şefi	Gözlem	Olumlu/Olumsuz Raporlaştırma (Aylık)	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	Müdür tarafından sonuçların MEBBİS' e girilmesi
Çalışma alanını kendisinden sonra kullanımına uygun hale getirilmesi işlemlerini yürütür. (Tezgahların temizliği, makinelerin ve el takımlarının toplanması, temizlik vb.)	Alan Şefi	Gözlem	Olumlu/Olumsuz Raporlaştırma (Aylık)	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	
Çalışma ortamını temiz tutma alışkanlığının öğrencilerde davranış hâline getirilmesi için çalışmalar yapar.	Zümre Öğretmenleri	Gözlem	Olumlu/Olumsuz Raporlaştırma (Aylık)	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	
Atölye ve laboratuvar giriş – çıkış saatlerine uyar.	Müdür Yardımcısı	Gözlem	Olumlu/Olumsuz Raporlaştırma (Aylık)	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	
Atölye şartlarına göre giyinerek (Önlük, tulum gibi iş kıyafetleri) öğrencilere rol model olur.	Müdür Yardımcısı	Gözlem	Olumlu/Olumsuz Raporlaştırma (Aylık)	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	
Öğrenme ortamının fiziksel koşullarını (ısı, ışık, ses durumu gibi öğrenmeyi etkileyen fiziksel etmenler) öğrenmeyi destekleyecek biçimde düzenler.	Alan Şefi	Gözlem	Olumlu/Olumsuz Raporlaştırma (Aylık)	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	
Makinelerin kullanım talimatlarını ve bakım kartlarını hazırlar.	Alan Şefi	Gözlem	Olumlu/Olumsuz Raporlaştırma (Aylık)	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	
Ders başlangıcında öğrencilerin yoklamasını kendisi alır.	Zümre Öğretmenleri	Gözlem	Olumlu/Olumsuz Raporlaştırma (Aylık)	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	
Ders başlangıcında öğrencilerin kılık kıyafet (Önlük, tulum gibi iş kıyafetleri) kontrolü yapar.	Zümre Öğretmenleri	Gözlem	Olumlu/Olumsuz Raporlaştırma (Aylık)	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	

(Devam ediyor)

Tablo 51 (Devam)

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Mesleki Beceri Boyutu Değerlendirme Aşamaları

Değerlendirme Kriteri	Değerlendirici	Yöntem	İşlem	Sonuç	Değerlendirme
Öğrencilerin yapacakları iş parçası ile ilgili teknik bilgi ve işin teknik resmini verir.	Öğrenci		Öğrenciye yönelik anket	Okul Müdürüne Anketlerin Teslim Edilmesi (Aylık)	Müdür tarafından sonuçların MEBBİS' e girilmesi
Öğrencilerin yapacakları iş parçası ile ilgili gerekli malzemeleri hazırlayarak verir.	Zümre Öğretmenleri	Gözlem	Olumlu/Olumsuz Raporlaştırma (Aylık)	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	
Atölyede düzenli bir eğitim – öğretim yapar.	Zümre Öğretmenleri	Gözlem	Olumlu/Olumsuz Raporlaştırma (Aylık)	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	
Öğrencilerin göreceği şekilde iş parçasını işlem basamaklarına göre önce kendisi yapar.	Öğrenci		Öğrenciye yönelik anket	Okul Müdürüne Anketlerin Teslim Edilmesi (Aylık)	
Öğrencilerin iş parçalarını yapma aşamalarını kontrol ederek yanlış yapmalarını önler.	Öğrenci		Öğrenciye yönelik anket	Okul Müdürüne Anketlerin Teslim Edilmesi (Aylık)	
Öğrencilerin yaptığı iş parçasının her aşamasını not olarak değerlendirir.	Öğrenci		Öğrenciye yönelik anket	Okul Müdürüne Anketlerin Teslim Edilmesi (Aylık)	
Öğrencilere ortak bir iş parçası vererek grupla çalışma alışkanlığı kazanmalarına önem verir.	Zümre Öğretmenleri	Gözlem	Olumlu/Olumsuz Raporlaştırma (Aylık)	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	
Araç ve gereçlerin güvenli biçimde kullanımı için önlemler alır	Alan Şefi	Gözlem	Olumlu/Olumsuz Raporlaştırma (Aylık)	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	
Öğrencinin kişisel ve mesleki gelişimini ailesi ile paylaşır.	Kendisi	Toplantı tutanağı		Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	

Tablo 51 incelendiğinde, mesleki beceri için hazırlanmış olan değerlendirme kriterleri, içeriğine göre okul müdürü, alan şefi, zümre öğretmenleri ve öğrenci tarafından izlenmektedir. Sadece bir soru için izleyici, değerlendirilenin kendisidir ve raporu okul müdürüne kendisi teslim etmektedir. Okul müdürü, alan şefi ve zümre öğretmenleri ile ilgili maddeler, yapılan gözlem sonucunda raporlaştırılmakta ve rapor her ay okul müdürüne teslim edilmektedir. Öğrenci ile ilgili dört sorunun yer aldığı küçük anket eğitim öğretimin sonunda dijital ortamda doldurularak sonuçlar okul müdüründe toplanmaktadır. Öğrenciler herhangi bir puan vermemektedirler; örnek olarak;

1. Bize adımız ile hitap eder			

Değerlendirmenin tüm boyutlarında veli ve öğrencilerin değerlendirmelerinde bu format kullanılacaktır. Okul müdürü mesleki beceri boyutundan elde edilen puanları MEBBİS' de bulunan Performans Değerlendirme Modülüne işlemektedir.

Okul – Çevre İlişkisi

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerini, kültür branşlarından ayıran en önemli farklardan bir tanesi de projeler, teknik geziler, üretmiş oldukları ürünleri sergiledikleri fuarlar, okul gelişimine sağladıkları katkılar ve çevrenin katkısını sağlamaktır. Avrupa Birliği Erasmus+ projeleri, bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin, yurtdışı kapısı olarak görülebilir. Türkiye'nin katılım sağladığı 2003 yılından beri binlerce meslek lisesi öğrencisi söz konusu projelerle yurtdışına çıkma imkânı bulmuştur. Yapılan teknik gezilerle öğrenciler, mesleklerinin Avrupa ülkelerindeki gelişiminin hangi düzeyde olduğunu görmekte ve düzenlenen fuarlarla ürettiklerini sergilemenin gururunu yaşamaktadırlar. Son yıllarda tüm dünyayı etkisi altına alan pandemi nedeni ile kültür dersleri uzaktan yapılmış ancak uygulamalı derslerde uzaktan eğitim konusunda başarılı olunamamıştır. Atölye ve laboratuvar öğretmenlerine de bu konuda büyük bir görev düşmektedir.

Performans değerlendirmesinin okul-çevre ilişkisi boyutunda atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin iç ve dış paydaşlarla olan ilişkisi ve bu ilişki sonucunda

okula sağlamış olduğu katkılar değerlendirilmektedir. Okul-çevre ilişkisi boyutunun değerlendirme aşamaları Tablo 52'de verilmiştir.

Tablo 52

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Okul-Çevre Boyutu Değerlendirme Aşamaları

Değerlendirme Kriteri	Değerlendirici	Yöntem	İşlem	Sonuç	Değerlendirme
Mesleki öğretimin uzaktan nasıl yapılacağı hakkında pratik çözümler bulur.	Zümre Öğretmenleri	Ders Denetimi	Rapor	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	Müdür tarafından sonuçların MEBBİS' e girilmesi
Uluslararası proje hazırlamada aktif görev alır.	Okul Müdürü	Başvuru Evrakları	Projeye Katlım Sağlayanların Listesi	Okul Müdürüne Liste Teslim Edilir (Yıllık)	
TUBİTAK 4006 gibi bilimsel proje çalışmalarına aktif olarak katılır.	Zümre Öğretmenleri	Başvuru Evrakları	Projeye Katlım Sağlayanların Listesi	Okul Müdürüne Liste Teslim Edilir (Yıllık)	
Mesleki ve teknik eğitim fuarlarına hazırlık çalışmalarına katılır.	Zümre Öğretmenleri	Gözlem	Hazırlık Çalışmasına Katılanların Listesi	Okul Müdürüne Liste Teslim Edilir (Yıllık)	
Sene sonunda alanı ile ilgili sergi açar.	Zümre Öğretmenleri	Gözlem	Sergiye Katkı Sağlayanların Listesi	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Yıllık)	
Teknik ve akademik gezi düzenler.	Okul Müdürü	Gezi Planları	Gezi Raporları	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Gezi Sonrası)	
Çevrenin maddi imkânlarını kullanarak okula katkı sağlar.	Okul Müdürü	Hibe Yazıları	Katkıların Listesi	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Yıllık)	
Okul gelişim çalışmalarına katılır.	Okul Müdürü	Gözlem	Gelişim raporları	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Yıllık)	

Tablo 52 incelendiğinde, mesleki beceri için hazırlanmış olan değerlendirme kriterleri, içeriğine göre okul müdürü ve zümre öğretmenleri tarafından izlenmektedir. Okul-çevre ilişkisi boyutunda çalışmalara katılan öğretmenlerin listesi ve yapılan çalışmalar okul müdürüne sunulmaktadır. Okul müdürü, mesleki beceri boyutundan elde edilen puanları MEBBİS' de bulunan Performans Değerlendirme Modülüne işlemektedir.

İş Sağlığı ve Güvenliği

Performans değerlendirmesinin iş sağlığı ve güvenliği boyutunda atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin, atölyede yapmak zorunda oldukları iş sağlığı ve güvenliği çalışmaları ile öğrencileri ne derece bilgilendirdikleri değerlendirilmektedir. İş sağlığı ve güvenliği boyutunun değerlendirme aşamaları Tablo 53'de verilmiştir.

Tablo 53

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin İş Sağlığı ve Güvenliği Boyutu Değerlendirme Aşamaları

Değerlendirme Kriteri	Değerlendirici	Yöntem	İşlem	Sonuç	Değerlendirme
Sorumlu olduğu atölye ve makineleri İş Sağlığı ve Güvenliğine göre revize eder.	Alan Şefi	Gözlem/Kontrol	Raporlaştırma	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	Müdür tarafından sonuçların MEBBİS' e girilmesi
Pandemi döneminde, atölyede pandemi ile ilgili gerekli tedbirleri (Havalandırma, dezenfektan, hijyen vb.) alır.	Alan Şefi	Gözlem/Kontrol	Raporlaştırma	Okul Müdürüne Liste Teslim Edilir (Yıllık)	
Yangınla ilgili gerekli tüm önlemleri alır.	Alan Şefi	Gözlem/Kontrol	Raporlaştırma	Okul Müdürüne Liste Teslim Edilir (Yıllık)	
İSG kursu sonucunda belge düzenler.	Okul Müdürü	Belge Defteri	Belge	Okul Müdürüne Liste Teslim Edilir (Yıllık)	
Atölyede görünür yerlere İSG levhaları asar.	Okul Müdürü	Atölye Ziyareti	Raporlaştırma	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Yıllık)	
Öğrencilerine yapacakları işle ilgili İSG kurallarını açıklar.	Öğrenci		Öğrenciye Yönelik Anket	Okul Müdürüne Anketlerin Teslim Edilmesi (Aylık)	
Sorumlu olduğu öğrencilerine eğitim –öğretim yılı başında İSG kursu verir.	Alan Şefi	Kontrol	Raporlaştırma	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Yıllık)	
Sorumluluğuna verilen araç-gereç ve makinelerin korunmasını, bakım ve onarımını yapar.	Alan Şefi	Gözlem	Bakım Kartları Kontrolü Raporlaştırılır	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Yıllık)	

Tablo 53 incelendiğinde, iş sağlığı ve güvenliği için hazırlanmış olan değerlendirme kriterleri, içeriğine göre okul müdürü, alan şefi ve öğrenci tarafından izlenmektedir. İş sağlığı ve güvenliği boyutundan değerlendirilmesi yapılacak öğretmen ile ilgili oluşturulan raporlar okul müdürüne sunulmaktadır. Okul müdürü iş sağlığı ve güvenliği boyutundan elde edilen puanları MEBBİS' de bulunan Performans Değerlendirme Modülüne işlemektedir.

Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış

Modelin bu boyutu, öğretmenin sahip olduğu pedagojik formasyonun değerlendirmesini içermektedir. Bu bölüm, öğretmenin öğrenciye karşı göstermiş olduğu davranışın pedagojiye ne kadar uyduğunu, öğrenciyi eğitimin neresine koyduğunu, öğrenci haklarına göstermiş olduğu saygının hangi düzeyde olduğunu değerlendirmek için tasarlanmıştır. Maalesef gerek Anadolu Liselerinde gerekse MTAL'de görev yapan öğretmenler hakkında, CİMER'e, BİMER'e veya okul müdürlüklerine öğrencilere yönelik sözlü veya fiziksel şiddet şikayetleri gelmektedir. Bazı durumlarda da şiddet görüntüleri bir şekilde sosyal medyaya düşmektedir. Bu durum toplum nezdinde okulların saygınlığını zedelemektedir. Bu nedenle bu boyut, öğrenci haklarından dolayı oldukça önem arz etmektedir.

Performans değerlendirmesinin öğrenciye yönelik tutum ve davranış boyutunda atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin öğrenciye göstermek zorunda oldukları olumlu davranışları ne derecede gösterdikleri değerlendirilmektedir. Öğrenciye yönelik tutum ve davranışlar boyutunun değerlendirme aşamaları Tablo 54'de verilmiştir.

Tablo 54

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış Boyutu Değerlendirme Aşamaları

Değerlendirme Kriteri	Değerlendirici	Yöntem	İşlem	Sonuç	Değerlendirme
Öğrencilere birey olarak değer verir.	Öğrenci	Gözlem	Öğrenciye Yönelik Anket	Okul Müdürüne Anketlerin Teslim Edilmesi (Yıllık)	Müdür tarafından sonuçların MEBBİS' e girilmesi
Öğrencilerini etkin biçimde dinler.	Öğrenci	Gözlem	Öğrenciye Yönelik Anket	Okul Müdürüne Anketlerin Teslim Edilmesi (Yıllık)	
Öğrencilerine ismiyle hitap eder.	Öğrenci	Gözlem	Öğrenciye Yönelik Anket	Okul Müdürüne Anketlerin Teslim Edilmesi (Yıllık)	
Öğrencilerine yönelik duygusal veya fiziksel şiddetten kaçınır.	Müdür Yrd./Öğrenci	Gözlem	Öğrenciye Yönelik Anket/Varsa Şikayet Dilekçeleri	Okul Müdürüne Anketlerin Teslim Edilmesi (Yılsonu)/Dilekçelerin raporlaştırılması	
Sınıf içi ve dışında çocuk haklarının korunması etkin rol alır.	Zümre/Diğer Öğretmenler	Gözlem/Uygulama	Öğrenciye Yönelik Anket	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Yıllık)	
Öğrenciye ait kişisel gelişim dosyası oluşturur.	Müdür Yrd.		Dosya	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Yıllık)	
Ders plânını öğrenciyi merkeze alarak hazırlar.	Müdür/Zümre Öğretmenler		Öğrenciye Yönelik Anket	Okul Müdürüne Anket Sonuçlarının Teslim Edilmesi (Yıllık)	
Öğretme-öğrenme sürecinde materyaller hazırlarken öğrenci görüşlerini dikkate alır.	Öğrenci		Öğrenciye Yönelik Anket	Okul Müdürüne Anket Sonuçlarının Teslim Edilmesi (Yıllık)	

(Devam ediyor)

Tablo 54 (Devam)

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış Boyutu Değerlendirme Aşamaları

Değerlendirme Kriteri	Değerlendirmeyi yapacak kişi/grup	Yöntem	İşlem	Sonuç	Değerlendirme
Öğrencilerle birlikte atölye çalışmaları için uyulması gereken açık ve anlaşılır kurallar koyar.	Öğrenci		Öğrenciye Yönelik Anket	Okul Müdürüne Anket Sonuçlarının Teslim Edilmesi (Yıllık)	Müdür tarafından sonuçların MEBBİS' e girilmesi
Bireysel Eğitim Programı uygulanan öğrenciler için farklı öğretim metotları uygular.	Okul Müdürü/Zümre Öğretmenleri	Gözlem		Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Yıllık)	
İhtiyaç olduğunda özel eğitim sınıflarında görev alır.	Okul Müdürü		Ders Programı	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Yıllık)	
Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitim ve öğretimden yararlanmasına hizmet eden yasa ve yönetmelikleri uygulamaya özen gösterir	Okul Müdürü		Öğrenciye Yönelik Anket	Okul Müdürünün Raporu (Yıllık)	

Tablo 54 incelendiğinde, öğrenciye yönelik tutum ve davranışlar için hazırlanmış olan değerlendirme kriterleri, içeriğine göre okul müdürü, müdür yardımcısı, alan şefi, zümre öğretmenler, diğer öğretmenler ve öğrenci tarafından izlenmektedir. Öğrenciye yönelik tutum ve davranış boyutundan değerlendirilmesi yapılacak öğretmen ile ilgili oluşturulan raporlar okul müdürüne sunulmaktadır. Okul müdürü, öğrenciye yönelik tutum ve davranış boyutundan elde edilen puanları MEBBİS' de bulunan Performans Değerlendirme Modülüne işlemektedir.

Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme

Modelin bu boyutu; atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin, gelişen teknolojiye paralel olarak alanlarındaki gelişmeleri takip ederek bilgi ve becerilerini güncel tutmalarını, özdeğerlendirme yaparak kendi performanslarını herkesten önce kendisinin değerlendirmesini amaçlamaktadır. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri, kültür öğretmenlerinden farklı olarak alanları ile ilgili birden çok derse girmektedirler. Bununla birlikte her yıl alanlara, teknolojik gelişmelere bağlı olarak ya yeni dersler eklenmekte ya da derslerin içeriği değişmektedir.

Performans değerlendirmesinin mesleki gelişim-özdeğerlendirme boyutunda atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini farklı yelpazelerde ne kadar başardıkları değerlendirilmektedir. Mesleki gelişim-özdeğerlendirme boyutunun değerlendirme aşamaları Tablo 55'de verilmiştir.

Tablo 55

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin mesleki gelişim-özdeğerlendirme Boyutu Değerlendirme Aşamaları

Değerlendirme Kriteri	Değerlendirmeyi yapacak kişi/grup	Yöntem	İşlem	Sonuç	Değerlendirme
Öğrencilere atölye içi ve dışı etkinliklerde (not, görev verme, temizlik vb.) eşit davranır.	Öğrenci	Gözlem	Öğrenciye yönelik anket	Okul müdürüne anket sonuçlarının teslim edilir (Yıllık)	Müdür tarafından sonuçların MEBBİS' e girilmesi
Makinelerin güvenli kullanılması konusunda öğrencilere rehberlik yapar.	Alan Şefi/Zümre Öğretmenler	Gözlem	Raporlaştırma	Okul müdürüne rapor teslim edilir (Yıllık))	
Özdeğerlendirme yaparak kendi gelişimi için çaba harcar.	Öğretmenin kendisi	Öğretmenin sistemden veya özelden yapmış olduğu kişisel gelişim başvuruları	Sertifikalar	Okul müdürüne rapor teslim edilir (Yıllık))	
Mesleki bilgi ve becerisini güncel tutar.	Öğretmenin kendisi	Atölye denetimi	Raporlaştırma	Okul Müdürünün Raporu (Üç aylık)	
Alanıyla ilgili bilimsel ve teknolojik yenilikleri izleyerek bunları eğitim ve öğretime yansıtır.	Okul Müdürü	Atölye denetimi	Raporlaştırma	Okul Müdürünün Raporu (Üç aylık)	
Meslekî bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmek amacıyla, hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılır.	Okul Müdürü	Öğretmenin sistemden veya özelden yapmış olduğu mesleki gelişim başvuruları	Sertifikalar	Okul Müdürünün Raporu (Yıllık)	
Teknoloji okur-yazarıdır (Akıllı tahta, EBA, uzaktan eğitim araçlarını vb. rahatlıkla kullanabilir).	Okul Müdürü	Atölye ve ders denetimi	Raporlaştırma	Okul Müdürünün Raporu (Yıllık)	

(Devam ediyor)

Tablo 55 (Devam)

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin mesleki gelişim-özdeğerlendirme Boyutu Değerlendirme Aşamaları

Değerlendirme Kriteri	Değerlendirmeyi yapacak kişi/grup	Yöntem	İşlem	Sonuç	Değerlendirme
Gelişen teknolojiyle beraber alanına eklenen derslerin tamamını verebilir.	Okul Müdürü/Zümre Öğretmenleri	Ders programları	Raporlaştırma	Okul Müdürüne Anket Sonuçlarının Teslim Edilmesi (Yıllık)	
Öğrencinin dil, din, tabiiyet, sosyo-ekonomik durumuna göre ön yargısız davranır.	Öğrenci	Gözlem	Öğrenciye yönelik anket	Okul Müdürüne Anket Sonuçlarının Teslim Edilmesi (Yıllık)	
Sınıf içi ve dışı çalışmalarında meslekî etik değerlere uygun davranır.	Zümre Öğretmenleri	Gözlem	Raporlaştırma	Okul müdürüne rapor teslim edilir (Yıllık))	

Tablo 55 incelendiğinde, mesleki gelişim-özdeğerlendirme boyutu için hazırlanmış olan değerlendirme kriterleri, içeriğine göre okul müdürü, müdür yardımcısı, alan şefi, zümre öğretmenler, diğer öğretmenler ve öğrenci tarafından izlenmektedir. Mesleki gelişim-özdeğerlendirme boyutundan değerlendirilmesi yapılacak öğretmen ile ilgili oluşturulan raporlar okul müdürüne sunulmaktadır. Okul müdürü, mesleki gelişim-özdeğerlendirme boyutundan elde edilen puanları MEBBİS' de bulunan Performans Değerlendirme Modülüne işlemektedir.

Uyum ve İşbirliği

Modelin bu boyutunda; okullarda olumlu bir iklim olmasının en önemli unsuru olan uyum ve iş birliği ele alınmıştır. Bir örgütte yönetici ve işgörenler arasında uyum ve iş birliği olduğu taktirde o örgütün pozitif bir iklimi olur ve bu iklim; başarıyı, verimi, iş doyumunu olumlu yönde etkiler. Bazen örgütlerde istenmeyen olayların önüne geçip uyum ve iş birliğinin sağlanması için işgörenlerin zorlanması da gerekebilir. Öğrencilere eğitim hizmeti vermek için örgütlenen okullarda iç huzurun sağlanması, olumlu bir iklim oluşturulabilmesi için uyum ve iş birliği performans değerlendirmeye eklenmiştir.

Performans değerlendirmesinin uyum ve işbirliği boyutunda atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini farklı yelpazelerde ne kadar başardıkları değerlendirilmektedir. Uyum ve işbirliği boyutunun değerlendirme aşamaları Tablo 56'da verilmiştir.

Tablo 56

Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Uyum ve İşbirliği Boyutu Değerlendirme Aşamaları

Değerlendirme Kriteri	Değerlendirmeyi yapacak kişi/grup	Yöntem	İşlem	Sonuç	Değerlendirme
Yılda en az iki kez veliler ile toplantı yaparak öğrencilerin mesleki gelişimi hakkında bilgi verir.	Veli	Toplantı	Toplantı tutanakları	Okul müdürüne rapor teslim edilir (Yıllık))	Müdür tarafından sonuçların MEBBİS' e girilmesi
Ailelerin farklı değer ve inançlarına saygı duyar.	Öğrenci	Gözlem	Öğrenciye yönelik anket	Okul Müdürüne Anket Sonuçlarının Teslim Edilmesi (Yıllık)	
Zümresi ile saygı, uyum ve iş birliği içinde çalışır.	Zümre öğretmenleri	Gözlem	Raporlaştırma	Okul müdürüne rapor teslim edilir (Yıllık))	
Diğer zümreler ile saygı, uyum ve iş birliği içinde çalışır.	Diğer öğretmenler	Gözlem	Raporlaştırma	Okul müdürüne rapor teslim edilir (Yıllık))	
Okul idaresi ile iyi ilişkiler içinde bulunur.	Okul idaresi	Gözlem	Raporlaştırma	Okul müdürüne rapor teslim edilir (Yıllık))	
Herkese karşı kibar ve saygılı davranır.	Okul müdürü/müdür yrd/zümre öğr./diğer öğret	Gözlem	Raporlaştırma	Okul Müdürüne Anketlerin Teslim Edilmesi (Aylık)	
Nöbet görevini kurallara uygun olarak yerine getirir.	Müdür yardımcısı	Nöbet defteri	Raporlaştırma	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Aylık)	
Mezunların izlenmesi ve işe yerleştirme çalışmalarında alan/bölüm, atölye ve laboratuvar şefleriyle iş birliği yapar.	Alan şefi	Mezun izleme formu	Formların toplanarak raporlaştırılması	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Yıllık)	
İşletmede beceri eğitimi ile ilgili tüm iş ve işlemleri eksiksiz yerine getirir.	Koordinatör müdür yardımcısı	3308 il ilgili tüm evraklar	Raporlaştırma	Okul Müdürüne Rapor Teslim Edilir (Yıllık)	

Tablo 56 incelendiğinde, uyum ve işbirliği boyutu için hazırlanmış olan değerlendirme kriterleri, içeriğine göre okul müdürü, müdür yardımcısı, alan şefi, zümre öğretmenler, diğer öğretmenler ve öğrenci tarafından izlenmektedir. Uyum ve işbirliği boyutundan değerlendirilmesi yapılacak öğretmen ile ilgili oluşturulan raporlar okul müdürüne sunulmaktadır. Okul müdürü, uyum ve işbirliği boyutundan elde edilen puanları MEBBİS' de bulunan Performans Değerlendirme Modülüne işlemektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, araştırma alt amaçlarına uygun olarak sunulmuştur. Ayrıca bu bölümde araştırmaya yönelik önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Aşağıda atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performanslarının değerlendirilmesine yönelik yapılan çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda çıkarılan sonuçlar sunulmuştur.

Performans Değerlendirmesinin Yapılmasının Gerekliliğine İlişkin Sonuçlar

- Okul müdürlerinin tamamı atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmelerinin yapılmasını istemektedirler.
- Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin yarısından fazlası kendilerine yönelik performans değerlendirmesini desteklemektedirler.

Performans Değerlendirmesinin Kimler Tarafından Yapılacağına İlişkin Sonuçlar

- Okul müdürlerinin yarıdan fazlası atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesinin okul müdürleri tarafından yapılmasını istemektedirler. Katılımcıların çok az bir kısmı ise okul müdürü – zümre ortaklığında ya da zümre öğretmenleri tarafından yapılmasını benimsemektedirler.

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin büyük bir kısmı performans değerlendirmesinin zümre öğretmenleri ve komisyon (Müdür, Müdür Yardımcısı, Alan Şefi, Zümre Öğretmenleri) tarafından yapılmasını istemektedirler. Katılımcıların çok az bir kısmı ise veli ve öğrencinin de değerlendirmeye katılmasını istemektedirler.

Performans Değerlendirmesi Hangi Zaman Aralığında Yapılması Gerektiğine İlişkin Sonuçlar

- Okul müdürlerinin yarısından fazlası performans değerlendirmesinin yılda bir kez yapılmasını isterken, bir kısmı da altı ayda bir yapılmasını istemektedirler. Katılımcıların az bir kısmı ise performans değerlendirmesinin iki ve üç yıllık bir zaman diliminde yapılmasını benimsemektedirler.
- Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin yarısına yakını performans değerlendirmesinin yılda bir kez yapılmasını isterken, aynı sayıya yakın katılımcılar iki veya üç yılda yapılması fikrini benimsemişlerdir. Az bir kısmı ise altı ayda bir yapılmasını istemektedirler.

Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Sonuçlar

Bu başlık altında atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterlerine ilişkin sonuçlar altı başlık altında toplanmıştır.

Mesleki Beceri. Okul müdürlerinin, mesleki becerileri ölçen kriterlerin tamamına katılımları yüksek düzeydedir. Okul müdürleri, en fazla atölyede öğrenciler için güvenli bir eğitim öğretim ortamı sağlanması ve öğrencilerin atölyede ihtiyacı olan ekipmanların tedarik edilmesi kriterlerini benimsemişlerdir. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri, en fazla atölyedeki disiplinli eğitim öğretim ortamının oluşması ve güvenli makine kullanımı kriterlerini benimsemişlerdir.

Okul – Çevre İlişkisi. Okul müdürlerinin, okul – çevre ilişkisine ilişkin kriterlerin tamamına katılımları yüksek düzeydedir. Okul müdürleri, en fazla mesleki eğitimi tanıtıcı fuarlara ve okul gelişim çalışmalarına ilişkin katılım kriterlerini benimsemişlerdir. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri, en fazla okul gelişim faaliyetlerine katılma ve mesleki gelişime katkı sağlayan teknik gezi kriterlerine katılım göstermişlerdir.

İş Sağlığı ve Güvenliği. Okul müdürlerinin, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin sorumluluğunda olan iş sağlığı ve güvenliğine ilişkin kriterlerin tamamına katılımları yüksek düzeydedir. Okul müdürleri, en fazla yangınla ilgili gerekli önlemlerin alınması ve İSG eğitimi verilmesi kriterlerini benimsemişlerdir. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri, en fazla atölyedeki makinelerin İSG'ye göre revize edilmesi kriterini benimsemişlerdir.

Öğrenciye Yönelik Tutum ve Davranış. Okul müdürlerinin, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin öğrenciye yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin kriterlerin tamamına katılımları yüksek düzeydedir. Okul müdürleri, en fazla öğrenciye yönelik fiziksel ve duygusal şiddetten kaçınma ve öğrenciye birey olarak değer verme kriterlerini benimsemişlerdir. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri, en fazla okul müdürleri gibi fiziksel ve duygusal şiddetten kaçınma ve öğrenciye değer verme kriterlerini benimsemişlerdir.

Mesleki Gelişim-Özdeğerlendirme. Okul müdürlerinin, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin mesleki gelişim – özdeğerlendirme boyutuna ilişkin kriterlerin tamamına katılımları yüksek düzeydedir. Okul müdürleri, en fazla öğretmenlerin teknolojik okur-yazarlık ve makinelerin güvenli kullanımında öğrenciye rehberlik etme kriterleri benimsemiştir. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri, en fazla mesleki etik ve öğrenciye karşı tarafsız davranma kriterlerini benimsemişlerdir.

Uyum ve İş Birliği. Okul müdürlerinin, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin uyum ve işbirliği boyutuna ilişkin kriterlerin tamamına katılımları yüksek düzeydedir. Okul müdürleri, en fazla öğretmenlerin işletmede beceri eğitimi görevini eksiksiz yerine getirme kriterlerini benimsemişlerdir. Atölye ve laboratuvar öğretmenleri, en fazla mesleki zümre öğretmenler ile uyum içinde çalışır kriterlerini benimsemişlerdir.

Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Görev Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürleri ile atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin, görev değişkenine göre, mesleki beceri, öğrenciye karşı tutum ve davranış, mesleki gelişim, uyum ve

işbirliği performans değerlendirme kriterlerine ilişkin fark bulunmamaktadır. Ancak okul-çevre ilişkisi ve iş sağlığı ve güvenliği kriterlerinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Okul müdürlerinin, okul-çevre ilişkisi ile iş sağlığı ve güvenliği kriterlerini atölye ve laboratuvar öğretmenlerine göre daha fazla benimsemişlerdir.

Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterleri cinsiyet değişkeni açısından tüm kriterlerde kadınlar lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır. Kadınlar, atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterlerinin tamamını erkeklere göre daha fazla benimsemişlerdir.

Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Eğitim Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterleri eğitim değişkeni açısından; yüksek lisans mezunu olanlar, okul çevre ilişkisini ve mesleki beceriye ilişkin kriterleri, lisans mezunlarına göre daha fazla benimsemişlerdir. Lisans mezunu olanlar, öğrenciye karşı tutum ve davranış, mesleki gelişim ile uyum ve işbirliği kriterlerine yüksek lisans mezunlarına göre daha fazla benimsemişlerdir.

Performans Değerlendirmesi Kriterlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterleri kıdem değişkeni açısından; 11-15 ve 16 ve üzeri kıdeme sahip olanlar atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterlerin tamamını, 1-5 ve 6-10 kıdeme sahip olanlara göre daha fazla benimsemişlerdir.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur:

- Araştırma sonuçlarına göre hem okul müdürlerinin hem de atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesine olumlu bir yaklaşım

sergilemektedirler. Milli Eğitim Bakanlığı atölye ve laboratuvar öğretmenlerine yönelik geliştirilen bu modeli kullanabilir.

- Hem okul müdürlerinin hem de atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin, okul-çevre ilişkisine katılımları diğer boyutlara göre daha düşük kalmaktadır. Buna göre atölye ve laboratuvar öğretmenlerine bu boyutun kriterleri ile ilgili bilgilendirme çalışmaları yapılarak bilinçlenmeleri ve nasıl bir yol izleyecekleri konusunda okul müdürleri tarafından rehberlik yapılabilir.
- Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin en az benimsedikleri maddelerden birisi ise öğrencilerin ailesi ile iletişime geçilmesi olmuştur. Okul idaresi, velinin belirli sınırlar içerisinde eğitim sisteminin içinde kalması konusunda öğretmenleri bilinçlendirmelidir. Bununla birlikte öğretmelerin yapacakları veli toplantısına idareden bir kişi de katılarak öğretmenlere destek olunarak öğretmenlerin tereddütleri giderilmelidir. Veli ile iletişim ve işbirliği, performans değerlendirme kriterleri arasında mutlaka bulunmalıdır. Çünkü okulun veli ile işbirliği güçlü olduğunda, öğrencilerin okulda daha uyumlu davrandıkları görülmektedir.
- Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin en az katıldıkları maddelerden bir tanesi olan iş sağlığı ve güvenliği eğitimi vermek ve bunu belgelendirmek olmuştur. Atölye ve laboratuvar öğretmenlerine, iş sağlığı ve güvenliğinin maddi cezaları hakkında uzmanlar tarafından bilgilendirilmesi sağlanmalıdır. İş sağlığı ve güvenliği MTAL'nin içine girdiğinden öğretmenlerin iş sağlığı ve güvenliğini önemsemeleri için performans değerlendirme kriterleri arasında mutlaka bulunmalıdır.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesi araştırması kapsamında uygulayıcılara yönelik olarak geliştirilen öneriler şunlardır:

- Okul yöneticileri, atölye ve laboratuvar öğretmenleri performans değerlendirme modelini sonuç kısmını işleme koymadan kullanarak atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin ne durumda olduğu hakkında fikir sahibi olabilirler.

- Okul yöneticileri bu modeli uygulayarak okulun eğitim ihtiyacını belirleyebilir ve hizmetiçi eğitimi düzenleyerek eksiklikleri giderebilir ya da en az seviyeye indirebilir.

Araştırmacılara Öneriler

Araştırma kapsamında araştırmacılara yönelik olarak geliştirilen öneriler şunlardır:

- Bu çalışmada atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesi için bir model önerisi getirilmiştir. Getirilen bu model tüm atölye ve laboratuvar öğretmenlerini kapsamaktadır. Her alan için özelleştirilerek ayrı bir model geliştirme çalışması yapılabilir.
- Bu araştırmada, Ankara ilinde bulunan MTAL ile çalışılmıştır. Aynı ölçek veya geliştirilecek başka bir ölçekle farklı illerde aynı çalışma yapılabilir.
- Bu araştırma sadece kamu okullarında gerçekleştirilmiştir. Aynı çalışma özel MTAL'de de yapılabilir.

KAYNAKLAR

Aamodt, M. (2013), Industrial/organizational psychology: *An Applied approach, cengage learning,* Boston.

Aaronson, D., Barrow, L., ve Sander, W. (2007). Teachers and student achievement in the Chicago public schools. *Journal of Labor Economics, 25*, 95–135.

Abu-Hussain, J. ve Essawi, M. (2014), School Principals' Perceptions of Teacher Evaluation in the Arab Education System in Israel. Academic College of Education Al-Qasemi. *Israel Journal of Education and Training Studies Vol. 2,* No. 2.

Açıkalın, A. (2002). *İnsan Kaynağının Geliştirilmesi*, Ankara: Pegem Akademi.

Âdem, M. (1977). İnsan Gücü ve Eğitim Verimliliği. *Eğitim ve Bilim, 2*(9).

Akal, Z. (1992). *İşletmelerde Performans Ölçüm ve Denetimi*. Ankara: MPM.

Akalan, A. R. (2006). *Türk Kamu Hizmetinde İyi Yönetim ve Yolsuzlukla Mücadele.* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Akarsu, F. (Ed.) (2005). *Ülkeler ve Eğitim Sitemleri Karşılaştırma Yazıları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Aksoy, H.H. (2016). Meslek Liselerinin Günümüzdeki Sorunlu İşlevi: *Eleştirel Pedagoji.*

Aksoy E., Gözütok D. (2014). Transformatıons ın teacher educatıon ın unıted states of Amerika, Fınland, Sıngapore, and Turkey. *Educational Sciences and Practice, 13* (25), 23-46.

Akşit, F. (2006). Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri (Bigadiç İlköğretim Öğretmenleri Örneği). *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 1* (2),76-101.

Aktan, C. C. (2009). Performans Yönetimi: Organizasyonlarda Performans Değerlendirme ve Ölçme. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, *1*(1), 25-33.

Alay, G. (2006). *İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Sistemine İlişkin Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Alkan, E. (2022). *Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stilleri İle Öğretmen Performansı ve Okul Mutluluğu Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Alpaslan T. (2015). *Yönetici ve Öğretmenlerin Performans Değerlendirmeye İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Alsubaie, S. S. (2018). The influence of implementing 360-degree performance evaluation method in Samsung engineerıng Saudi Arabia. *International Journal of Social Science and Economic Research, 3* (11).

Altan, Y. (2005). *Kamu Personel Yönetiminde Performans Değerlendirmesi Sistemi ve Çağdaş Bir Model Önerisi*. (Doktora Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.

Altay, P. ve Kış, A. (2021). Okul Müdürleri ve Öğretmenlerin Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemine İlişkin Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 8* (15), 1-18. doi: 10.29129/inujgse.841232.

Altun, S. (2007). *Örgütlerde Performans Değerlendirme ve Polis Meslek Yüksekokullarında Bir Uygulama.* (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Altun, S. A., ve Memişoğlu, S. P. (2008). Performans Değerlendirmesine İlişkin Öğretmen, Yönetici ve Müfettiş Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *53*(53), 7-24.

Altundepe, Ö. (1999). Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1*(1).

Apple, W. M. (2007). Eğitim, Piyasalar ve Denetim Kültürü. Küreselleşme ve Eğitim. Ankara: Dipnot Yayınları.

Arar, K. (2010). Perception and use of teacher evaluation among elementary school principals in the Arab school system in Israel. *Iyunin beminhal ubairgun hachinuch (Studies in educational administration and organization), 31*. 325-349.

Argon, T. ve Ekinci, S. (2016). Denetim Etiği. M. Sağır ve S. Göksoy (Editörler), *Eğitimde Denetim ve Değerlendirme.* (ss. 239-267). Ankara: Pegem Akademi.

Argon, T. ve Eren, A. (2004), *İnsan Kaynakları Yönetimi*. (1.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Armstrong, M. (2006). A Handbook of human resource management practice, London and Philadelphia: Kogan Page Limited.

Artan, S. (1989). *Personel Yönetimi*. İstanbul.

Assael, H., ve Keon, J. (1982). Nonsampling vs. sampling errors in survey research. *Journal of Marketing*, *46*(2), 114-123.

Aseltine, J., Faryniarz, J. ve Rigazio-DiGilio, S. (2006). Supervision for learning: a performance-based approach to teacher development and school ımprovement. Alexandria. *ASCD Association of Supervision and Curriculum Development*.

Ataay İ. D. (1985). *İş Değerleme ve Başarı Değerleme Yöntemleri*. İstanbul İ.Ü.İ.F.

Aydın, İ. (2008). *Öğretimde Denetim: Durum Saptama, Değerlendirme ve Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, İ. (2014). *Hizmet İçi Eğitim El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, İ. (2016). *Öğretimde Denetim*. Ankara: Pegem Akademi.

Aygün, S. Ç. (2008). *Ankara İli Genel Liselerinde Performansa Dayalı Denetimin Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Aykaç, N. (2002). Türkiye'de ve Bazı Avrupa Birliği Ülkelerinde Mesleki Teknik Eğitim (Almanya, Fransa, İsviçre, İspanya, Yunanistan Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, *23*, 155-156.

Aytaç, A. (2003). 360 Derece Performans Değerlendirme. *Bilim ve Aydınlığın Işığında Eğitim Dergisi*, *4*(41).

Ayverdi, İ. (2010). *Misalli Büyük Türkçe Sözlüğü*. İstanbul: Kubbealtı Lugatı.

Bakan, İ., ve Kelleroğlu, Ö. G. H. (2003). Performans Değerlendirme: Çalışanların Performans Değerlendirme Uygulamalarından Beklentileri Konusunda Bir Alan Çalışması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *8*(1).

Balcı, A. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi.

Barrett, N., ve Toma, E. F. (2013). Reward or punishment? Class size and teacher quality. *Economics of Education Review*, *35*, 41-52.

Barry, D. (2020). The value of the australian professional standards for teachers as an evaluation tool to enhance teacher quality. *Unpublished doctoral dissertation, Griffith University*, Australia.

Barutçugil, İ, (2002). *Performans Yönetimi*, İstanbul: Kariyer Yayınları.

Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.

Başar, H. (1995). *Öğretmenlerin Değerlendirilmesi*. Ankara: Pegem Yayınları.

Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Feryal Matbaası.

Battal, B. (2022). *Ortaöğretim Kurumlarında Entelektüel Sermaye Birikimi İle Öğretmen Performansı Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Bayar, B. (2007). Performans Değerlendirme Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Direnç. *Yönetim Danışmanları Derneği.*

Bayram, L. (2006). Geleneksel Performans Değerlendirme Yöntemlerine Yeni Bir Alternatif: 360 Derece Performans Değerlendirme. *Sayıştay Dergisi*. Sayı: 62

Benveniste, L., Carnoy, M., ve Rothstein R. (2003). *All else equal*. New York, NY: Routledge.

Benardin, J.and Beatty, W.(1984). Performance appraisal: assessing human behavior at work. *Kent Publishing Company*, Boston, U.S.A.

Bingöl, D. (1990) Personel Yönetimi ve Beşerî İlişkileri. *Atatürk Üniversitesi Yayınları Yayın* No: 676, Erzurum.

Bingöl, D. (1997). *Personel Yönetimi (3. Baskı*). İstanbul: Beta Yayınları.

Binici, H., ve Arı, N. (2004). Mesleki ve Teknik Eğitimde Arayışlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *24*(3).

Bostancı, A. B., ve Kayaalp, D. (2011). İlköğretim Okullarında Öğretmen Performansının Geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 19*(1), 127-140.

Bourdieu, P. (1990). *Reproduction in education, society and culture. Sage Publication,* London.

Boxley, S. (2003). Performativityandcapital in schools. *JCEPS, 1*(1), 66-95.

Bozan, S., ve Ekinci, A. (2017). Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Yeterliklerinin Okul Müdürleri ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *18*(69), 142-161.

Bozan, S., ve Ekinci, A. (2018). Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine İlişkin Okul Müdürü ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Nitel bir çalışma. *Mukaddime, 9*(2), 213-240.

Bölücek, Ö. (2009*). Satış Ekiplerinde Performans Ölçümü ve Bir "Performansa Dayalı Prim Sistemi" Uygulaması*. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Brown, A., (2005), Implementing performance management ın england's primary schools. *International Journal of Productivity and Performance Management Vol*. 54-5/6:468-481.

Brown, J.B. ve Mcdonnell, B. (1995). The Balanced Scorecard: Short-term Guest or Long-term Resident? *International Journal of Hospitality Management, 7*, s. 7-11.

Bryman, A., ve Cramer, D. (2011). *Quantitative data analysis with IBM SPSS 17, 18 ve 19*. Routledge.

Buddin, R., ve Zamarro, G. (2009). Teacher qualifications and student achievement in urban elementary schools. *Journal of Urban Economics*, *66*(2), 103-115.

ullock, D. (2013). *Assessing teachers: A mixed-method case study of comprehensive teacher evaluation*. Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (AAT No. 3359600)

Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi.

Buyruk, H. (2014). Öğretmen Performansının Göstergesi Olarak Merkezi Sınavlar ve Eğitimde Performans Değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(2), 28-42.

Bülbül, M. (2016). İş Sağlığı ve Güvenliği Mevzuatının Okullar Açısından İncelenmesi. 8. *İş Sağlığı ve Güvenliği Konferansı, Haliç Kongre Merkezi, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, İş sağlığı ve Güvenliği Genel Müdürlüğü, Cilt: 1*, (61), 170-179.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş. (2016). Sınavlar Üzerine Düşünceler. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 6*(2), 345-356. https://doi.org/10.23863/kalem.2017.64

Canman, D. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Yargı Yayınevi.

Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen Performansının Arttırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 153-154.

Chenven, J. S. (2018). Perceptions of career and technical education (CTE). *Teachers on Indicatörs of Teaching Quality.*

Cohen, J., ve Goldhaber, D. (2016). Building a more complete understanding of teacher evaluation using classroom observations. *Educational Researcher, 45* (6), 378-387.

Comrey, A. L., ve Lee, H. B. (2013). A first course in factor analysis. *Psychology press*.

Creswell, J. W. (2003). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (2nd ed.). *Thousand Oaks*, CA: Sage.

Curristine, T. (2005). Performance information in the budget process: Results of the OECD 2005 Questionnaire, *OECD Journal on Budgeting- Volume 5*-No.2- ISSN 1608-7143 2005, 87-131.

Çakmakçı, N. (2023, Mart 4). Rakamlarla Deprem Bölgesinde Eğitim. Meslek Liseleri Nefes Oldu. https://www.hurriyet.com.tr/yazarlar/nuran-cakmakci/rakamlarla-deprem-bolgesinde-egitim-meslek-liseleri-nefes-oldu-42228674

Çakmak, N., ve Ocaklı, E. (2006). Performans Değerlendirmesi Gerekli Midir? Neden. *UNAK, 6*, 406-18.

Çalık, T. (2003). *Performans Yönetimi: Tanımlar, Kavramlar, İlkeler*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Çavuş, A. (2010). *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Çoklu Değişkenlere Göre Performans Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri.* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Çelik, G.Ö. (2009). *Kamu Çalışanlarının Performansa Dayalı Ücrete İlişkin Algılamaları.* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Çelikten, M. ve Özkan, H. H. (2018). Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 8*(15), 806-824. DOI: 10.26466/opus.418565.

Çetin, C. ve Özcan, E. (2013). *İnsan Kaynakları Yönetimi.* İstanbul: Beta Yayınları.

Çetin, M., ve Duman, S. (2022). Öğretmenlerin Yüksek Performans Algısı ve Performans Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 56*(56), 233-252.

Çiftçi, B. (2007). Performans Değerlemesi. U. Dolgun (Editör), *İnsan Kaynakları Yönetimi*.(ss. 167-199). Bursa: Ekin Yayınları.

Çokluk, Ö. Yılmaz, K. Oğuz, E. (2011). Nitel Bir Görüsme Yöntemi: Odak Grup Görüsmesi. *Kuramsal Egitimbilim Dergisi, 4* (1), 95-107.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: Spss ve Lisrel Uygulamaları* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi

Çolak, M. (2007). *Ortaöğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi (Kocaeli İli Örneği).* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Çolakoğlu, Ü. (2005), Başarım Değerlemesi. Cengiz Demir (Editör), *Konaklama İşletmelerinde İnsan Kaynakları Yönetimi: İlkeler ve Uygulamalar,* (ss.129-148) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Danielson, C. (2007). *Enhancing professional practice: A framework for teaching* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Career Development.

Danielson, C., ve McGreal, L. T. (2000). *Teacher evaluation to enhance professional practice.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Darling. H., L. (2000). Teacher quality and student achievement. *Educational policy analysis archives, 8*(1), 1-44. Retrieved from: http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/392/515.

De Cremer, D. (2005), Procedural and distributive justice effects moderated by organizational identification. *Journal of Managerial Psychology, 20*(1), 4–13

Dee, T., Wyckoff, J. (2017). A lasting ımpact: high-stakes teacher evaluations drive student success in Washington, DC. *Education Next, 17* (4), 58-67.

Demir, Ü. (2017). MTAL Algısı: Ortaokul 8. sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 13*(2), 316-342.

Demirbilek, N. (2018). *Okul Müdürlerinin Kayırmacı Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ile Müdüre Güvene Etkisi.* (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

Dinç, E. (2005). *360 Derece Performans Değerleme Sistemi ve Bir Uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). Bursa, Uludağ Üniversitesi.

Drucker, P. F. (2003). The new realities. *Transaction publishers.*

Duman, T. (2014). Mesleki ve Teknik Eğitime Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Kuruluşu, Gelişimi ve Kapatılmaları. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, *1*(1), 65-92.

EARGED, (2001). Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.

Eğitim-Sen, (2018 Mart 30). https://egitimsen.org.tr/bakan-ismet-yilmaz-bir-gercegi-aklindan-cikarmamalidir-egitim-emekcileri-performansa-hayir-meslegime-dokunma-diyor/

Erbaşı, A. (2011). *Performans Esaslı Bütçeleme Sisteminde Balanced Scorecard Kullanımı ve Bir Model Yaklaşımı*. (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Erden, Münire. (2001). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Alkım Yayınları.

Erdoğan, İ. (1991). *İşletmelerde Personel Seçimi ve Başarı Değerlendirme Teknikleri*, İstanbul: İşletme İktisadi Yayını.

Erentürk, M. K. (2020). İşletmelerde Performans Değerlemede Yapılan Hatalar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi,8*(108),347-353. Doi Number: http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.45387.

Ergin, C. (2002). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Academyplus Yayınevi.

Erkoç, Z. (2007). Okullarda Performans Değerlendirme Sistemi. Web: http://www.insankaynaklari.com/ 20 Mayıs 2023'de alınmıştır.

Erkuş, A. (2016). *Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme-1: Temel Kavramlar ve İşlemler*. Ankara: Pegem Akademi.

Ferecov, R. (2003). İnsan Kaynaklarını Yönetiminde Performans Değerleme Yöntemleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (8)*. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/dpusbe/issue/4750/65249.

Fındıkçı, İ. (2012). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (8. Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Field, A. (2005). Discovering statistics Using SPSS, *Nd2 Edition*, London: Sage Publications.

Flores, M. A., ve Derrington, M. L. (2017). School principals' views of teacher evaluation policy: Lessons learned from two empirical studies. *International Journal of Leadership in Education, 20*(4), 416-431.

Garg, S. (2018). An empirical study on relevance of 360 degree performance evaluation practice with special reference to delhi-ncr private banking sector. *The Journal of Indian Management. 8*(3), 32-36.

Gasperini, L. (2000). The Cuban education system: Lessons and dilemmas (Vol. 1). Washington, DC: World Bank.

Gautreau, A. ve Kleiner, B.H. (2001). Recent trends in performance measurement systems–The Balanced Scorecard Approach. *Management Research News, 24*(3/4), s. 153-156

Gay, L. R., Mills, G. E., ve Airasian, P. (2009). *Educational research competencies for analysis and applications* (Ninth Edition). New Jersey: Pearson Education International.

Geylan, R.(1995). *Personel Yönetimi*. Eskişehir: Met Basım-Yayım.

Gezgüç, A. (2009). Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim: Koç Holding'den Bir Çözüm Adımı Olarak "Meslek Lisesi Memleket Meselesi" Projesi. 1. *İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu*, 49-67.

Glesne, C. (2012). *Nitel Araştırmaya Giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.)Ankara: Anı Yayıncılık.

Gomez, A. S. (2008). The role of education in Cuba's future. In *Annual Proceedings* (Vol. 18). The Association for the Study of the Cuban Economy.

Gök, S. (2006). *XXI. Yüzyılda İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management*, *16*(2), 399–432. https://doi.org/10.1177/014920639001600208

Grollmann, P. (2008). The quality of vocational teachers: Teacher education, institutional roles and professional reality. *European educational research journal, 7*(4), 535-547.

Güçlü, N. (2003) Stratejik Yönetim. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23*(2), s. 61-85.

Gül, M. H. (2007). *Eğitim Çalışanlarının Eğitim Sendikalarına Bakışı, Beklentileri Ve Sendikaların Eğitim Çalışanlarına Yönelik Faaliyetleri ve Beklentileri* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Gürbüz, S. (2017). *İnsan Kaynakları Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Gürcüoğlu, S. ve Özdemir, F. (2020). Öğretmenlerin Perspektifinden Ortaöğretimde Performans Değerlendirmesi: Ankara İli Mamak İlçesi Örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(1), 101-126. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/kusbd/issue/52299/550039

Gürkan, T., ve Gökçe, E. (1999). *Türkiye'de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim*. Ankara: Siyasal Kitabevi

Hajar, E. A. ve Mukheri. (2017). Evaluation of teacher performance appraisal program. *JERAM, (1),* 47-57.

Hallinger, P., Heck, R., ve Murphy, J. (2014). Teacher evaluation and school improvement: An analysis of the evidence. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, *26*(1), 5–28.

Han, E., ve Kaya, A. A. (2002). *Kalkınma Ekonomisi Teori ve Politika*, 4. bs. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Hanushek, E. A. (2011). The economic value of higher teacher quality. *Economics of Education Review, 30*, 466-479.

Hanushek, E. A., ve Rivkin, S. G. (2010). Generalizations about using value-added measures of teacher quality. *American economic review*, *100*(2), 267-271.

Hatipoğlu, A. ve Kavas, S. E. (2016). Veli Yaklaşımlarının Öğretmen Performansına Etkisi. *Itobiad: Journal of the Human ve Social Science Researches*, *5*(4).

Hill, P. (1993). A Study of School ve Teacher Effectiveness: Results from the First Phase of the Victorian Quality Schools Project. http://aare.edu.au/94pap/russ,99462.txt.

Hodkinson, P. (1998). Technicisim teachers and teaching quality in VET, *J.E.T,50* (2),193-200.

Holton, E. F. (1999). Performance domains and their boundaries. *Advances in developing human resources*, *1*(1), 26-46.

https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Isgucu-Istatistikleri-2022

Huber, S. G., ve Skedsmo, G. (2016). Teacher evaluation—accountability and improving teaching practices. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, *28*(2), 105–109. doi:10.1007/s11092-016-9241-1.

IFIC ve JICA (2004). The History of Japan's Educatioanal Development: What Implications Can Be Drawn For Developing Countries Today. (Research Group: *Institute For International Cooperation and Japan International Cooperation Agency)* Erişim Tarihi: 15.10.2022, http://www.jica.go.jp.

ISTE (2008). *ISTE Standarts Teachers. International Society for Technology in Education*. Eugene, OR: ISTE, https://www.iste.org/docs/pdfs/20-14_ISTE_Standards-T_PDF.pdf 18.06.2023 tarihinde erişilmiştir.

İlbars, Z. (2006). *İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüş ve Önerileri (Ankara İli Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Joshua, M. T., ve Bassey, A. M. (2004). Attitudes of Nigerian secondary school teachers to student evaluation of teachers. *Teacher Development*, *8*(1), 67-79.

Kahraman, Ü. (2020). Okul Müdürlerinin Kayırmacılık Davranışları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *6*(3), 90-106.

Kahya, O., ve Hoşgörür, V. (2020). Çoklu Veri Kaynağına Dayalı Performans Değerlendirme Sistemi Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *24*(3), 671-681.

Kaplan, R.S. ve Norton, D.P., (2003). *Balanced Scorecard, Şirket Stratejisini Eyleme Dönüştürmek*, (S. Egeli, Çev.), İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Kara, G. (2019). *Öğretmen Performans Değerlendirmelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.

Kara, M. (2015). *Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde Görev Yapan Teknik Öğretmenlerin İş Sağlığı ve Güvenliği Bilgi Düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Gedik Üniversitesi, İstanbul.

Kaya, A. (2022). Öğretmen Perspektifinden Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (64)*. 350-378. doi: 10.21764/maeuefd.1097162.

Kaymaz, K. (2009). *Performans Değerleme ve Çalışan Verimliliği*. Bursa: Dora Basım Yayım Dağıtım.

Kaynak, T. (1998). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayın No: 276.

Kaynak T., Adalı Z., Ataay G., Uyargil C., Sadullah Ö., Acar C…Uluhan R. (2000) *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: İ.Ü.İ.F.İ.İ.E.A.Y.

Keçici, E. (2011) Almanya'da Öğretmen Eğitimi, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 34*, 117-132.

Kepenekçi, Y. K. ve Nayır, K. F. (2014). Okul İklimini İnsan Haklarına Duyarlılık Boyutunda Sorgulama: Liseler Üzerine Bir Araştırma . *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,4*(1), 1-16. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/trkefd/issue/21473/230149

Kestane, D. (2003). Performansa Dayalı Ücret Sistemi ve Kamu Kesiminde Uygulanabilirliği. *Maliye Dergisi, Sayı 142*, 126-144.

Kevin, R. ve Jeantte N, (1995), *Understanding performance appraisal social organizational and goal based prespectives*, London: SAGE Publications.

Khan, S.(2019). *Dünya Okulu*. (C. Aktaş, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Kılkış, İ., ve Demir, S. (2012). İşverenin İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi Verme Yükümlülüğü Üzerine Bir İnceleme. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, *3*(1), 23-47.

Kıngır, S., ve Taşkıran, E. (2006). Performans Değerlendirme Çalışmalarına İlişkin İşgören Görüşlerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 8* (1), 195-216. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/akuiibfd/issue/1633/20493

Kızılkaya, H. (2019). *Öğretmen Performans Değerlendirme Süreciyle İlgili Öğrenci, Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kültür Üniversitesi, İstanbul.

Koç, H., ve Topaloğlu, M. (2012). *İşletmeciler İçin Yönetim Bilimi: Temel Kavramlar, Kuramlar ve İlkeler*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Koçak, S. ve Arslan, S. Y. (2018). Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 19* (1), 602-620. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59094/850532

Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.

Koçel, T. (2004). Mesleki ve Teknik Eğitim Gerçeği Sorunlar ve Öneriler. *MESS Mercek Dergisi*, *101*.

Kohli, A (1985). Some Unexplored Supervisory Behaviors and Their Influence on Salespeople's Role Clarity, Specific Self-Esteem, Job Satisfaction and Motivation. *Journal of Marketing Research, (22),* 424-433

Konan, N., ve Yılmaz, S. (2018). Öğretmen Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bir Karma Yöntem Araştırması. *Milli Eğitim Dergisi, 47*(219), 137-160. Retrievedfrom https://degipark. org.tr/en/pub/milliegitim/issue/39923/473428

Köse, M. R. (1999). Üniversiteye Giriş ve Liselerimiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *15*(15).

Kurban, C., ve Tok, T. N. (2018). Okul Müdürlerinin Performans Denetim Sistemindeki Rolünün, Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *11*(1), 1-17.

Kurşun, A. ve Rakıcı, C. (2016). Sosyal Refah Devletinin Tarihi Süreci ve Günümüz Bazı Refah Devletlerinin Değerlendirilmesi. *Uluslararası Ekonomi ve Yenilik Dergisi*, *2*(2), 135-156. https://doi.org/10.20979/ueyd.47794

Kwon, Illoong (2006), Endogenous favoritism in organizations . *University of Michigan Topics in Theoretical Economics, 6*(1), 1-24

Levy, P. E., ve Williams, J. R. (2004). The social context of performance appraisal: A review and framework for the future. *Journal of Management, 30*(6), 881–905. https://doi.org/10.1016/j.jm.2004.06.005

Lisa L. S., Kathy T., and Daniel S., (2011). Towards Pedagogy of Tenderness: Reflections on Cuban Education International *Journal of Humanities and Social Science Vol. 1*(10).

Lisardo, C., Ramis, J. G. (2004). Situación de la formación docente inicial y en servicio en la republica de Cuba.

Loeb, S., Beteille, T., ve Kalogrides, D. (2012). Effective schools: Teacher hiring, assignment, development and retention. *Education Finance and Policy, 7*, 269–304.

Man, F. (2013). Üretim Teknolojilerinin Bilgisayarlaşması ve Sonuçları. İçinde Yeni Teknolojiler ve Çalışma Hayatı. *Anadolu Üniversitesi Yayınları* (46-66). Eskişehir

Markantonatou, M. (2007). The İdeal-Typical Transition From Fordism To Post Fordism: A Neopositivist Problem Setting. *European Research Studies, 10*(1-2), 119-129.

Marshall, K. (2005). It's time to rethink teacher supervision and evaluation, *Phi Delta Kappa, 86*(10), 727-736

Martínez, J., F., Schweig, J. ve Goldschmidt, P. (2016). Approaches for combiningmultiple measures of teacher performance: Reliability, validity, and implications for evaluation policy. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 38*(4), 738–756. doi:10.3102/0162373716666166

Mayatürk Akyol, E. (2011). *Yetkinliğe Dayalı Performans Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Mathis, R. L. ve Jackson, J. H. (2000). Human resource management. *South- Western College Publishing, 9th. Edition*

McLaughlin, M.W. (1990), "Embracing contraries: Implementing and sustaining teacher evaluation", in Millman, J. and Darling-Hammond, L. (Eds), The New Handbook of Teacher Evaluation: *Assessing Elementary and Secondary School Teachers, Sage, Newbury Park, CA*, pp. 403-15

MEB, (2023). *Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav Başvuru ve Uygulama Kılavuzu.* Mayıs 2023, Ankara. 3 Mayıs 2023 tarihinde https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_03/13111658_BasYvuru_ve_Uygulama_KYlavuzu_2023.pdf adresinden alınmıştır.

Medley, D. M. (1982). Teacher effectiveness. *Encyclopedia of Educational Research, 4,* 1894-1903.

Merriam, S.B. (2015). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Mfadi, H. I. (2002). A needs assessment of the professional competencies of Jordanian vocational secondary teachers.

Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.

Millet Meclisi *Tutanak Dergisi D. 1*, C. 18, Sa. 2.

Murphy, K.R. ve Cleveland, J.N. (1995). Understanding Performance Appraisal: *Social, Organizational and GoalBased Perspectives,* California: Sage Publications.

Naghshbandi, N., Chouhan, V., ve Goswami, S. (2017). *Performance Evaluation of Workers in a Government Undertaking Company of India*. *International Journal of Management, Accounting and Economics, 4*, 842-856.

Noe, R. (2009). *İnsan Kaynaklarının Eğitimi Geliştirilmesi.* İstanbul: Beta Yayınları.

Norlund, A. , Marzano, A. ve Angelis, M. D.(2016). Decentralization tendencies and teacher evaluation policies in european countries. *Italian Journal of Educatonal Research, 9*(17), 53-66.

O' Sullivan, R. G. (2009). Collaborative evalation.In A. Kuzmin, R.G. O' Sullivan, ve N. Kosheleva, (Eds.), *Program evaluation: Methodology and practice*. Moscow, Russia: Presto-RK.

Oğuz, E. (2002). *İlköğretim Okulu Yönetici Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler ve Öneriler (Ankara İl Örneği).* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Okakın, N. (2008). *Çalışma Yaşamında İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.

O'Pry, S. C. (2011). *Teacher perceptions of a standards-based performance appraisal system*. University of Houston-Clear Lake.

Ovando, M. N. (2001). Teachers' perceptions of a learner-centered teacher evaluation system. *Journal of Personnel Evaluation in Education, 15*, 213-231.

Öksüz, S. (2008). *Endüstri Meslek ve Teknik Liselerde Çalışan Yönetici Davranışlarının Öğretmen Performansına Etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Örencik, İ. (2007). *360 Derece Performans Değerlendirme Sisteminin İş Tatmini Üzerine Etkisi: Kütahya Ortaöğretim Kurumlarında Bir Uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.

Örücü, E. (2013). *Modern İşletmecilik.* Bursa: Dora Basım Yayın

Örücü, E., ve Köseoğlu, M. A. (2003). *İşletmelerde İşgören Performansını Değerlendirme*. 27-28. Ankara: Gazi Kitapevi.

Özcan, M. (2010). *Anadolu Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okudukları Okulu Seçme Nedenleri ve Gelecek Beklentileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Özdemir, İ. (2007). *Performans Değerlendirme Yöntemleri; Performans Değerlendirme Yöntemi Tercihlerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma ve Model Önerisi*. (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Özdemir, M. (2020). *Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi: Kuram ve Uygulama*. Ankara: Anı Yayıncılık

Özgür, E. (2006). *Performans Yönetimi ile Motivasyon İlişkisi Bir Uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Özek, H. (2014). *Örgütlerde Sosyal Kaytarma Davranışı ile Psikolojik İklim İlişkisi ve Konuyla İlgili Bir Araştırma*. (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Özer, M. (2019). Mesleki ve Teknik Eğitimde Sorunların Arka Planı ve Türkiye'nin 2023 Eğitim Vizyonunda Çözüme Yönelik Yol Haritası. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 1-11.

Özer, M. (2021). Türkiye'de Mesleki Eğitimi Güçlendirmek İçin Atılan Yeni Adımlar. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *2021*(16), 1-16.

Özer, M., Çavuşoğlu, A. ve Gür, B. S. (2011). Türkiye'de Eğitim: 2000'li Yıllar İçinde. B. S. Gür (Editör), *Restorasyon ve Toparlanma Dönemi: Mesleki ve Teknik Eğitimde 2000'li Yıllar*, (ss. 163- 192). İstanbul: Meydan Yayınları.

Özer, M., ve Suna, E. (2019). Future of vocational and technical education in Turkey: Solid steps taken after education vision 2023. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama, 10*(20), 166-192.

Özsoy, C. (2007). *Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin İktisadi Kalkınmadaki Yeri ve Önemi*. (Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Özsoy, C. E. (2015). Mesleki Eğitim-İstihdam İlişkisi: Türkiye'de Mesleki Eğitimin Kalite ve Kalitesi Üzerine Düşünceler. *Electronic Journal of Vocational Colleges-4. UMYOS Özel Sayısı*, 173-181.

Öztürk, Y. (2020). Meslek Lisesi Öğrencilerinin İş Sağlığı ve Güvenliği Hakkındaki Tutumları . *International Journal of Advances in Engineering and Pure Sciences, 32* (2), 111-117. doi: 10.7240/jeps.512524

Palmer, M. (1993). *Performans Değerlendirmeleri*. (Şahiner, D. Çev.). İstanbul: Rota Yayınları.

Palmer, M. ve Winters, K. (1993). *İnsan Kaynakları.* İstanbul: Rota Yayınları.

Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research ve evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.

Payne, K. J.(2019). *Daha Sade Bir Hayat*. (4.Baskı), (Birkan, A. Çev.). İstanbul: Doğan Yayınevi.

Reimers, V., E. (2003). Teacher professional development: an international review of the literature. *UNESCO,* Paris.

Peterson, K. (2004). Research on school teacher evaluation. *NASPP Bulletin. Sage*.88:60. Retrived from ebdoc.sub.gwdg.de/ebook/dissts/Dresden/Reviere2005.pdf 12.07.2017.

Pugh, D. (1991). Organizational behaviour. *UK, Prentice Hall Interneational Ltd*.

Rivkin, S., Hanushek, E., ve Kain, J. (2005). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica, 73*, 417–458.

Rockoff, J. E. (2004). The impact of individual teachers on student achievement: Evidencefrom panel data. *American Economic Review, 94*, 247–252.

Rosenholtz, S. J. (1985). Political myth about education reform: *Lessons from research on teaching. Phi Delta Kappan, 66*(5), s. 349-355

Rousseau, D. ve McLean P., J. (1993). The Contracts of Individuals and Organizations. *Research in Organizational Behavior, (15)*, 1-43, ISBN:1-55938-522-7

Sabuncuoğlu, Z. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi,* Bursa: Ezgi Kitabevi.

Sabuncuoğlu, Z. (2013). *Uygulama Örnekleriyle İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.

Sabuncuoğlu, Z. ve Tokol, T. (2013). *İşletme*. İstanbul: Beta Yayınları.

Sağbaş, N. Ö., ve Özkan, C. (2019). 360 Derece Performans Değerlendirme Sistemine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, *2*(1), 1-18.

Sanders, W. L., ve Rivers, J. C. (1996). Research project report: Cumulative and residualeffects of teachers on future student academic achievement. *Knoxville, TN: University ofTennessee* Value-Added Research and Assessment Center.

Sarıer, Y. (2021). Çoklu Veri Kaynağına Dayalı Performans Değerlendirme Sistemine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama, 4* (3), 179-192. doi: 10.52848/ijls.943871.

Sayın, S. D., ve Arslan H. (2017). Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecindeki Çoklu Veri Kaynakları ile İlgili Görüşleri ve Öz Değerlendirmeleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, *6*(2), 1222-1241.

Schuler, R. S. (1995). *Managing human resources,* USA: West Publishing Company.

Seferoğlu, S.S. (2004). Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim: 58. *http//yayım.meb.gov.tr/dergiler/sayı 58*/seferoğlu_htm.

Sever, (2017, Haziran 13). Birgün.net. 02.Mayıs 2023 tarihinde https://www.birgun.net/haber/ogrenci-okulu-degil-okul-ogrenciyi-seciyor-164344 adresinden erişildi.

Shangai-China Teacher and Principal Quality. (2021). 08.03.2023 tarihinde http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education benchmarking/top-performing-countries/shanghai-china/shanghaichina-teacher-and-principal-quality/ adresinden erişilmiştir.

Simms, A. ve Nichols, T. (2014). Social loafing: a review of the literature. *Journal of Management Policy and Practice, 15*(1), 58.

Soydan, T. (2012). Eğitim Alanında Performans Değerlendirme Sisteminin Geçerliği Üzerine Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Dayalı Bir Araştırma. *Ege Eğitim Dergisi, 13*(1), 1-25.

Sönmez, M. (2010). Türkiye'de Mesleki ve Teknik Örgün Öğretimin Sorunları ve Yeniden Yapılandırılma Zorunluluğu. *Eğitim ve Bilim, 33*(147), 71-84.

Sroka, W. ve Weinhardt, J. (2018). Nepotism and favouritism in the steel industry: *A case study analysis. Forum Scientiae Oeconomia, 6*(1), 31-45

Steinberg, M. P., ve Garrett, R. (2016). Classroom composition and measured teacher performance: What do teacher observation scores really measure?. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 38*(2), 293-317.

Stevens, W. (1996). *Letters of Wallace Stevens*. Univ of California Press.

Stubblebine, P. C. (2001). Perception and acceptance of evaluations by supervisors and peers. *Current Psychology,* 20, 85.

Şahin, Ş., Ökmen, B. Ve Kılıç, A. (2019). Öğretmen Performans Değerlendirmesine İlişkin Sendika Söylemleri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(4), 1602-1619. doi: 10.17240/aibuefd.2019..-526445.

Şengül, Y.(2010). *İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin 360° Performans Değerlendirme Sistemine İlişkin Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Şentürk, İ. (2010). Pıerre Bourdıeu'nun Neoliberalizm Eleştirisi Bağlamında Eğitim Yönetimini Yeniden Düşünmek. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11*(2), 73-98.

Şimşek, M. Ş., (2005). *İşletme Bilimlerine Giriş*. Konya: Eğitim Yayınları.

Şimşek, M. Ş. ve Öğe, S. (2011). *İnsan Kaynakları Yönetim.* (4. Baskı). Konya: Eğitim Yayınları.

Şirin, S. R. (2019). *Yetişin Çocuklar*. İstanbul: Doğan Kitap.

Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2007). *Experimental designs using ANOVA* (Vol. 724). Belmont, CA: Thomson/Brooks/Cole.

Tamam, S. (2005). *İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Kapsamında Performans Değerlendirmeye İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

Tan, Ö. ve Çetin, C. (2011). Performans Değerlendirme Sistemine İlişkin Örgütsel Adalet Algısının Sistemden Duyulan Memnuniyet Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi. 9*(35), 1-13

Tashakkori, A., ve Creswell, J. W. (2007). The new era of mixed methods. *Journal of mixed methods research*, *1*(1), 3-7.

Taş, İ. (2020). Çeşitli ülkelerde öğretmen değerlendirme. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *22*(2), 311-332.

Taymaz, H. (1975). *Eğitim Personelinin Hizmet İçi Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi

Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi

Teddlie, C. ve Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Thousand Oaks: Sage.

Temel, S., ve Çelik, Y. (2022). İlkokul Öğretmenleri ve Yöneticilerinin Üstün Başarı Belgesi Ödülüne Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *19*(2), 350-378.

Tikici, M. (1994). *Personel Yönetimi*. Malatya: Enstitü Yayıncılık.

Topaloğlu M. ve Koç, H. (2005) *Büro Yönetimi Kavramlar ve İlkeler*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Topaloğlu, S., ve Oğuzhan, O. (2023, Nisan, 3). https://www.ilkeanaliz.net/ 02.Mayıs 2023 tarihinde https://www.ilkeanaliz.net/2023/04/03/meslek-liselerinin-uretim-kapasitesi-ve-acil-durumlardaki-rolu/adresinden erişildi.

Topuz, M. (2018). *Okul Müdürleri ve Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Süreci Hakkındaki Görüşleri: Nitel Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.

Topuz, M., ve Yılmaz, K. (2019). Okul Müdürleri ve Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Süreci Hakkındaki Görüşleri: Nitel Bir Araştırma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, *9*(2), 82-113.

Torrington, D.ve Hall, L. (1995). Personel Management. *HRM in Action*.

Tunçer, P. (2013). Örgütlerde Performans Değerlendirme ve Motivasyon. *Sayıştay Dergisi*, *88*(1), 87-108.

Turan, Ö. Ü. H., ve Aktaş, O. (2020). Meslek Lisesi Öğrencilerinin İş Sağlığı ve Güvenliği Farkındalık Düzeyleri Ergün Korkmaz MTAL Örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi:8*,106, 107-119. doi: http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.43712

Tuytens, M., ve Devos, G. (2014). How to activate teachers through teacher evaluation?. *School effectiveness and school improvement*, *25*(4), 509-530.

Türk Eğitim-Sen. (2018 Şubat 27). https://turkegitimsen.org.tr/genel-baskan-onceligimiz-performans-degerlendirmesi-mi-yoksa-performansi-artiracak tedbirleri-almak-midir/

Türkan, Ö. U. (2010). Üretimde Yalın Dönüşümün Temel Performans Kriterleri. *BAÜ Fen Bil. Enst. Dergisi, 12*(2), 28-41.

Türkiye Büyük Millet Meclisi I. Dönem 3. Yasama Yılı Açış Konuşmaları. (1922) *Millet Meclisi Tutanak Dergisi, Dergi: 1*, Cilt: 18, 1 Mart 1922.

Ural, A. (2012). Kusurlu Kamusal Eğitim. *Eleştirel Pedagoji*, *23*.

USNC (2004). US Department of Education, Office of the Secretary, Office of Public Affairs, A Guide to Education and No Child Left Behind, Washington, D.C. www.eric.ed.gov/ERİCDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/ooooo196/80/15/4e/c4/pdf

Uyargil, C. (2013). *Performans Yönetimi Sistemi Bireysel Performansın Planlanması Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi*, İstanbul: Beta Yayınları.

Uygur, A., ve Sarıgül, S. S. (2015). 360 Derece Performans Değerlendirme ve Geri Bildirim Sistemi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (33), 189-201.

Uzun, S. S. (2019). *Mesleki ve Teknik Okullarda İş Sağlığı ve Güvenliği Bilinci* (Yüksek Lisans Tezi). Tarsus Üniversitesi, Mersin.

Ülker, G. (1997). Kamuda Personel Yönetimi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yayınlar*, (2).

Wacha, M. (2013). *Teacher perceptions of the teacher evaluation process* (Doctoral dissertation). Caldwell College.

Waxin, M. F. ve Bateman, R. (2009). "Public Sector Human Resource Management Reform Across Countries: From Performance Appraisal to Performance Steering?", *European J. International Management, C.3* S.4, s.495-511.

Williams, R. S. (1998). *Performance management: Perspectives on employee performance*. International Thomson Business Press.

Wolf, S. A., Borko, H., Elliott, R. L., ve McIver, M. C. (2000). "That dog won't hunt!": Exemplary school change efforts within the Kentucky reform. *American Educational Research Journal*, *37*(2), 349-393.

Wood, J., Zeffane, R., Fromholtz, M., Wiesner, R., Morrison, R., Seet, P. S., ... ve Osborn, R. (2013). *Organisational behaviour: Core concepts and applications*.

Woods, R. H. (1997). *Human resources management. Educational Institute,* American Hotel and Motel Association. Second Edition.

Wright, S.P., Horn, S.P., and Sanders, W.L. (1997). Teacher and classroom context effects on student achievement: Implications for teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education, 11*: 57-67.

Yıldırım, S. (2011). *Okulda performans yönetimine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri: (Antalya ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

Yıldırım, M. C. (2008). İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerinin Öğretmenlerin Ödüllendirilmesine İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *56*(56), 663-690.

Yıldırım, K., ve Şahin, L. (2015). Osmanlı'dan Günümüze Mesleki Eğitimin Gelişimi. *Çalışma ve Toplum*, *1*(44), 77-112.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, M. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Ankara İli Müfettiş, Yönetici ve Öğretmenlerinin Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Yılmaz, F. ve Ünsar, S. (2007). Performans Değerlendirme Sistemi ve Kullanım Alanları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9* (1), 35-57. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/trakyasobed/issue/30232/326473

Yılmaz, F. ve Ünsar, S. (2008). Performans Değerlendirme Sisteminin İşletme Verimliliği Üzerine Etkisi ve Örnek Bir Uygulama. *Verimlilik Dergisi (2)*7-33. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/verimlilik/issue/21741/233780.

Yılmaz, M., ve Aslan, Ö. (2013). Öğretmen Motivasyonunun Artırılmasında "ÖNKAS" Ödül Sistemi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *6*(ÖYGE Özel Sayısı), 292-311.

Yiğit, B. ve Bayraktar, M. (2006). *Okul Çevre İlişkileri*. Ankara: Pegem Akademi

Yurdaöz, B., A. (2018). *Meslek Liselerindeki Yöneticilerin Gösterdiği Etik Liderlik Tipi İle Öğretmen Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.

Zickle, C. J., Martin, L. ve McCaslin, N. L. (2007). Study of State Certification / Licensure Requirements for Secondary CTE Teachers. *National Research Center for Career and Technical Education*

EKLER

EK 1. Belirtke Tablosu

Sıra No	KRİTERLER	MEVZUAT	ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ	ÜLKE ÖRNEĞİ	ALANDAN ÖNERİ
1	Ailelerin farklı değer ve inançlarına saygı duyar.		X	X	
2	Alanıyla ilgili bilimsel ve teknolojik yenilikleri izleyerek bunları eğitim ve öğretime yansıtır.	X	X	X	X
3	Araç ve gereçlerin güvenli biçimde kullanımı için önlemler alır.		X		X
4	Atölye ders giriş – çıkış saatlerine uyar.	X		X	
5	Atölyede düzenli bir eğitim-öğretim yapar	X	X	X	X
6	Atölye şartlarına göre giyinir (Önlük, tulum vb.).	X			X
7	Atölyede görünür yerlere İSG levhaları asar.	X			X
8	BEP uygulanan öğrenciler için farklı öğretim metotları uygular.	X	X	X	X
9	Branşı ile ilgili okulun tadilat ve tamirat işlerini yaparak kamu yararı sağlar.				X
10	Çalışma alanını kendisinden sonra kullanımına uygun hale getirilmesi işlemlerini yürütür.	X			X
11	Çalışma ortamını temiz tutma alışkanlığının öğrencilerde davranış hâline getirilmesi için çalışmalar yapar.	X			X
12	Çevre imkânlarını kullanarak okula katkı sağlar.	X	X	X	X
13	Davranışlarında tutarlı ve dürüsttür.		X	X	X
14	Ders başlangıcında öğrencileri sıraya sokar, yoklama alır ve kıyafet (Önlük vb.) kontrolü yapar.	X			X
15	Ders planını öğrenciyi merkeze alarak hazırlar.	X	X	X	
16	Diğer zümreler ile saygı, uyum ve işbirliği içinde çalışır.	X	X	X	X
17	Eğitim öğretim yılı başında öğrencileri iş yerine yerleştirir.	X			X
18	Farklı görüşlere ve eleştirilere açıktır.		X	X	
19	Haziran ayında işletmelerde beceri eğitimi sınavı yapar ve sonuçları e – okul sistemine işler.	X			
20	Her hafta uhdesindeki işyerine gider ve öğrencilerle görüşür, çalışma ortamlarını kontrol eder ve rehberlik yapar	X			X
21	İhtiyaç olduğunda özel eğitim sınıflarında görev alır.				
22	Her zaman kibar ve saygılı davranır ve konuşur.	X	X	X	X
23	İSG ile ilgili afiş, talimat vb. dokümanları hazırlar ve görünür yerlere asar.	X			X
24	İSG kursu sonunda belge düzenler				
25	İşletmelerde beceri eğitimi yıllık planı hazırlar birer örneğini idareye ve iş yerine teslim eder.	X			X
26	İşyeri ve okul arasında imzalan sözleşmeleri idareye zamanında teslim eder.				X
27	Kendi performansını değerlendirirken öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşlerinden yararlanır.		X	X	
28	Kişisel bakımına ve görünüşüne özen gösterir.	X	X		X
29	Makinelerin güvenli kullanılması konusunda öğrencilere rehberlik yapar	X		X	X
30	Makinelerin kullanım talimatlarını ve bakım kartlarının hazırlar ve görünür yere asar.	X		X	X
31	Mesleki bilgi ve becerisini güncel tutar.	X	X	X	X
32	Mesleki bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmek amacıyla, hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılır.		X	X	X
33	Mesleki eğitim için işletmeye gönderilecek öğrencilere, işletmenin şartları, çalışma koşulları vb. konularda rehberlik yapar.	X			X
34	Mesleki öğretimin uzaktan nasıl yapılacağı hakkında yöntem geliştirir	X			X
35	Mesleki ve teknik eğitim fuarına hazırlık çalışmalarına katılır ve çalışmaları yürütür.	X			X
36	Mezunların izlenmesi ve işe yerleştirme çalışmalarında alan/bölüm, atölye ve laboratuvar şefleriyle işbirliği yapar.	X			
37	Nisan ayında işletmelerden gelişim tablosunu zamanında toplar.	X			X
38	Nöbet görevini eksiksiz yerine getirir.	X			
39	Okul içi ve dışı sosyal etkinlik faaliyetlerinde aktif rol alır.	X			X
40	Okul idaresi ile iyi ilişkiler içinde bulunur ve işbirliği yapar.	X		X	
41	Okul gelişim çalışmalarına katılır.	X	X	X	X
42	Öğrencilere grup olarak yapacakları iş parçası vererek kişisel ve grupla çalışma alışkanlığı kazanmalarına önem verir.	X		X	X
43	Öğrencilere birey olarak değer verir.	X	X	X	X
44	Öğrencilere atölye içi ve dışı etkinliklerde eşit davranır	X	X	X	X
45	Öğrencilerin fikirlerine ve ürettiklerine değer verir		X	X	X
46	Öğrencilerin göreceği şekilde iş parçasını işlem basamaklarına göre önce kendisi yapar.				X
47	Öğrencilerin iş parçalarını yapma aşamalarını kontrol ederek yanlış yapmalarını önler.				X
48	Öğrencilerin işletmedeki tüm iş ve işlemlerini zamanında idareye teslim eder.	X			X
49	Öğrencilerine yapacakları iş ile ilgili İSG kurallarını açıklar	X	X	X	X
50	Öğrencilerin yapacakları iş parçası ile ilgili gerekli malzemeleri hazırlayarak verir.				X
51	Öğrencilerin yapacakları iş parçası ile ilgili teknik bilgi ve işin teknik resmini verir.				X
52	Öğrencilerin yaptığı iş parçasını her aşamada not olarak değerlendirir.				X
53	Öğrencilerini etkin biçimde dinler.		X	X	
54	Öğrencilerine yönelik duygusal veya fiziksel şiddetten kaçınır.	X	X	X	X
55	Öğrencinin geçmişine ve sosyo - ekonomik durumuna göre ön yargısız davranır.	X	X		
56	Öğrencilerle birlikte atölye çalışmaları için uyulması gereken açık ve anlaşılır kurallar koyar.	X			X
57	Öğrencinin kişisel gelişimini ailesi ile paylaşır.	X	X	X	
58	Öğrenciye ait kişisel gelişim dosyası oluşturur ve güncel tutar.		X		X
59	Öğrenciye ismiyle hitap eder.				X
60	Öğrenme ortamının fiziksel koşullarını (ısı, ışık, ses durumu vb.) öğrenmeyi destekleyecek biçimde düzenler.	X	X		X
61	Öğretmen öğrencileri birey olarak görür ve değer verir.		X	X	X
62	Öğretme-öğrenme sürecinde materyaller hazırlarken öğrenci görüşlerini de dikkate alır.		X	X	
63	Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitim ve öğretimden yararlanmasına hizmet eden yasa ve yönetmelikleri uygulamaya özen gösterir.	X			X
64	Özseğerlendirme yaparak değişim ve sürekli gelişim için çaba harcar.		X	X	
65	Pandemi döneminde, atölyede pandemi ile ilgili gerekli tedbirleri alır.	X			X
66	Revize edemediği makineleri bir rapor ile idareye bildirir.	X			X
67	Risk değerlendirmesi yapar.	X			
68	Sene sonunda alanı ile ilgili sergi açar.				X
69	Sınıf içi ve dışı çalışmalarında, toplumsal ve mesleki etik değerleri benimser ve bunlara uygun davranır.		X	X	
70	Sınıf içi ve dışı etkinliklerde demokratik davranır.		X	X	X
71	Sınıf içi ve dışında çocuk haklarının korunması ve uygulanmasında etkin rol alır.		X	X	
72	Sorumlu olduğu atölye ve makineleri İSG ye göre revize eder.	X			X
73	Sorumlu olduğu öğrencilerine İSG kursu verir ve belge düzenleyerek onaya sunar.	X			
74	Sorumluluğuna verilen araç-gereç ve makinelerin korunmasını, bakım ve onarımının yapar.	X			X
75	Sorumluluğuna verilen makinelerin her zaman hazır durumda bulundurulmasının sağlar	X	X		X
76	Sözel tepkilerinde ve davranışlarında saygı öğelerine yer verir.		X	X	
77	Talim Terbiye Kurulunun 9 nolu çizelgesinde belirtilen alanı ile ilgili derslerin tamamını verebilir.	X			X
78	Teknik ve akademik geziler planlar ve yapar.	X			X
79	Teknoloji okur-yazarıdır (teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerisine sahiptir).		X		X
80	TUBİTAK 4006 Projesi çalışmalarına aktif olarak katılır.	X			X
81	Yangınla ilgili gerekli tüm önlemleri alır.	X		X	X
82	Yılda en az iki kez veliler ve öğrenciler ile görüşerek öğrencilerin mesleki gelişimi hakkında detaylı bilgi verir, yönlendirme yapar.	X			X
83	Zümresi ve diğer zümreler ile saygı, uyum ve işbirliği içinde çalışır.	X		X	X

EK 2. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri Performans Değerlendirme Ölçeği

MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİNDE GÖREV YAPAN ATÖLYE VE LABORATUVAR ÖĞRETMENLERİNİN PERFORMANS DEĞERLENDİRME ANKETİ

Sayın Okul Müdürüm – Saygıdeğer Öğretmenim
Bu anket, doktora tezine veri toplamak amacıyla Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin performans değerlendirme kriterlerini belirlemek ve sonucunda yeni bir model ortaya koymak için hazırlanmıştır. Sizden beklenen, tüm maddeleri dikkatle okuyarak her maddenin Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin performans değerlendirme kriteri olmasına katılma derecenizi belirtmenizdir. Elde edilecek veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak, hiç kimseye ya da gruba verilmeyecektir. Araştırmaya sağlayacağınız katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

İbrahim Okan ERDEN
A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, EYP Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi

1. BÖLÜM
Kişisel Bilgiler

Cinsiyet: ( ) Kadın ( ) Erkek

Görev türü: ( ) Okul Müdürü ( ) Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni

Yöneticilikte kıdem:

Öğretmenlikte kıdem:

Eğitim düzeyi: Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

Branş (Lütfen yazınız) :…

Görev Yaptığı İl/İlçe:

Eski Sisteme Göre Okulunuzun Türü: Endüstri Meslek Lisesi ( ) Kız Meslek Lisesi ( )

Ticaret Meslek Lisesi ( ) Sağlık Meslek Lisesi ( ) Diğer……

2. BÖLÜM

Performans Değerlendirilmesi: ( ) Yapılmalı ( ) Yapılmamalı

Performans Değerlendirilmesi kimler tarafından yapılmalıdır? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)
( ) Müdür ( ) Zümre Öğretmenleri ( ) Veli ( ) Öğrenci
Diğer……..

Performans Değerlendirmesi Hangi Sıklıkla Yapılmalıdır?
( ) 6 Ayda Bir ( ) Yılda Bir ( ) 2 Yılda Bir ( ) 3 Yılda Bir
Diğer……

3. BÖLÜM
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Meslek Öğretmenleri Performans Değerlendirme Kriterleri

Değerli Okul yöneticileri ve Saygıdeğer Öğretmenim lütfen aşağıdaki ifadeleri okuyarak Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Meslek Öğretmenleri için **yeni bir model geliştirmek amacıyla** performans değerlendirme Kriterleri olarak **kullanılmasını uygun görüp görmediğinize ilişkin düşüncenizi** yan tarafta belirtilen katılım düzeylerinden size uygun olanı işaretleyerek belirtiniz.

No	A. MESLEKİ BECERİ	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Atölyedeki makine, cihaz, araç, gereç, tehlikeli madde, taşıma ekipmanı ve diğer üretim araçlarını kurallara uygun şekilde kullanır.					
2	Çalışma alanını kendisinden sonra kullanımına uygun hale getirilmesi işlemlerini yürütür. (Tezgahların temizliği, makinelerin ve el takımlarının toplanması, temizlik vb.)					
3	Atölyede düzenli bir eğitim – öğretim yapar.					
4	Çalışma ortamını temiz tutma alışkanlığının öğrencilerde davranış hâline getirilmesi için çalışmalar yapar.					
5	Atölye ve laboratuvar giriş – çıkış saatlerine uyar.					
6	Atölye şartlarına göre giyinerek (Önlük, tulum gibi iş kıyafetleri) öğrencilere rol model olur.					
7	Öğrenme ortamının fiziksel koşullarını (ısı, ışık, ses durumu gibi öğrenmeyi etkileyen fiziksel etmenler) öğrenmeyi destekleyecek biçimde düzenler.					
8	Ders başlangıcında öğrencilerin yoklamasını kendisi alır.					
9	Ders başlangıcında öğrencilerin kılık kıyafet (Önlük, tulum gibi iş kıyafetleri) kontrolü yapar.					
10	Öğrencilerin yapacakları iş parçası ile ilgili teknik bilgi ve işin teknik resmini verir.					
11	Öğrencilerin yapacakları iş parçası ile ilgili gerekli malzemeleri hazırlayarak verir.					
12	Öğrencilerin göreceği şekilde iş parçasını işlem basamaklarına göre önce kendisi yapar.					
13	Öğrencilerin iş parçalarını yapma aşamalarını kontrol ederek yanlış yapmalarını önler.					
14	Öğrencilerin yaptığı iş parçasının her aşamasını not olarak değerlendirir.					
15	Öğrencilere ortak bir iş parçası vererek grupla çalışma alışkanlığı kazanmalarına önem verir.					
16	Araç ve gereçlerin güvenli biçimde kullanımı için önlemler alır.					
17	Makinelerin kullanım talimatlarını ve bakım kartlarını hazırlar.					
18	Öğrencinin kişisel ve mesleki gelişimini ailesi ile paylaşır.					
No	B. OKUL – ÇEVRE İLİŞKİSİ	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
19	Mesleki öğretimin uzaktan nasıl yapılacağı hakkında pratik çözümler bulur.					
20	Uluslararası proje hazırlamada aktif görev alır.					
21	TUBİTAK 4006 gibi bilimsel proje çalışmalarına aktif olarak katılır.					
22	Mesleki ve teknik eğitim fuarlarına hazırlık çalışmalarına katılır.					
23	Sene sonunda alanı ile ilgili sergi açar.					
24	Teknik ve akademik gezi düzenler.					
25	Çevrenin maddi imkânlarını kullanarak okula katkı sağlar.					
26	Okul gelişim çalışmalarına katılır.					

No	C. İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ (İSG)	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
27	Sorumlu olduğu atölye ve makineleri İş Sağlığı ve Güvenliğine göre revize eder.					
28	Pandemi döneminde, atölyede pandemi ile ilgili gerekli tedbirleri (Havalandırma, dezenfektan, hijyen vb.) alır.					
29	Yangınla ilgili gerekli tüm önlemleri alır.					
30	İSG kursu sonucunda belge düzenler.					
31	Atölyede görünür yerlere İSG levhaları asar.					
32	Öğrencilerine yapacakları işle ilgili İSG kurallarını açıklar.					
33	Sorumlu olduğu öğrencilerine eğitim –öğretim yılı başında İSG kursu verir.					
34	Sorumluluğuna verilen araç-gereç ve makinelerin korunmasını, bakım ve onarımını yapar.					
No	**D. ÖĞRENCİYE YÖNELİK TUTUM VE DAVRANIŞ**	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
35	Öğrencilere birey olarak değer verir.					
36	Öğrencilerini etkin biçimde dinler.					
37	Öğrencilerine ismiyle hitap eder.					
38	Öğrencilerine yönelik duygusal veya fiziksel şiddetten kaçınır.					
39	Sınıf içi ve dışında çocuk haklarının korunması etkin rol alır.					
40	Öğrenciye ait kişisel gelişim dosyası oluşturur.					
41	Ders plânını öğrenciyi merkeze alarak hazırlar.					
42	Öğretme-öğrenme sürecinde materyaller hazırlarken öğrenci görüşlerini dikkate alır.					
43	Öğrencilerle birlikte atölye çalışmaları için uyulması gereken açık ve anlaşılır kurallar koyar.					
44	Bireysel Eğitim Programı uygulanan öğrenciler için farklı öğretim metotları uygular.					
45	İhtiyaç olduğunda özel eğitim sınıflarında görev alır.					
46	Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitim ve öğretimden yararlanmasına hizmet eden yasa ve yönetmelikleri uygulamaya özen gösterir.					
No	**E. MESLEKİ GELİŞİM-ÖZDEĞERLENDİRME**	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
47	Öğrencilere atölye içi ve dışı etkinliklerde (not, görev verme, temizlik vb.) eşit davranır.					
48	Makinelerin güvenli kullanılması konusunda öğrencilere rehberlik yapar.					
49	Özdeğerlendirme yaparak kendi gelişimi için çaba harcar.					
50	Mesleki bilgi ve becerisini güncel tutar.					
51	Alanıyla ilgili bilimsel ve teknolojik yenilikleri izleyerek bunları eğitim ve öğretime yansıtır.					
52	Meslekî bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmek amacıyla, hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılır.					
53	Teknoloji okur-yazarıdır (Akıllı tahta, EBA, uzaktan eğitim araçlarını vb. rahatlıkla kullanabilir).					
54	Gelişen teknolojiyle beraber alanına eklenen derslerin tamamını verebilir.					
55	Öğrencinin dil, din, tabiiyet, sosyo- ekonomik durumuna göre ön yargısız davranır.					
56	Sınıf içi ve dışı çalışmalarında meslekî etik değerlere uygun davranır.					

	F. UYUM VE İŞBİRLİĞİ	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
57	Yılda en az iki kez veliler ile toplantı yaparak öğrencilerin mesleki gelişimi hakkında bilgi verir.					
58	Ailelerin farklı değer ve inançlarına saygı duyar.					
59	Zümresi ile saygı, uyum ve işbirliği içinde çalışır.					
60	Diğer zümreler ile saygı, uyum ve işbirliği içinde çalışır.					
61	Okul idaresi ile iyi ilişkiler içinde bulunur.					
62	Herkese karşı kibar ve saygılı davranır.					
63	Nöbet görevini kurallara uygun olarak yerine getirir.					
64	Mezunların izlenmesi ve işe yerleştirme çalışmalarında alan/bölüm, atölye ve laboratuvar şefleriyle işbirliği yapar.					
65	İşletmede beceri eğitimi ile ilgili tüm iş ve işlemleri eksiksiz yerine getirir					

EKLEMEK İSTEDİĞİNİZ GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİNİZ

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

EK 3. Atölye ve Laboratuvar Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Görüşme Soruları

ATÖLYE VE LABORATUVAR ÖĞETMENLERİNİN PERFORMANS DEĞERLENDİRMELERİNE YÖNELİK YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Değerli Katılımcılar

Atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesini için model ortaya koyacak olan doktora tezim için bazı verileri, sizlerle görüşme yaparak toplamayı düşünüyorum. Performans değerlendirmesin amacı atölye ve laboratuvarlarda eğitim ve öğretimin daha nitelikli bir hale gelmesidir. Yaklaşık 60 dakika süreceği tahmin edilen bu görüşme sırasında söyleyeceklerinizin tamamı, yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacak, herhangi bir kişi ya da kurumla kesinlikle paylaşılmayacaktır. İstediğiniz zaman görüşmeden ayrılabilirsiniz. Ayrıca araştırmada katılımcılar, öğretmen (ö) ve yönetici (y) olma durumuna göre bir harfin yanı sıra rastgele belirlenen bir sıra numarası ile kodlanacağından kişisel bilgilerin açığa çıkarılmaması garanti altına alınmaktadır. Sakıncası yoksa görüşmeyi, veri kaybı olmaması, hatırlama sorunu yaşanmaması için kaydetmek istiyorum. Onaylıyor musunuz? ( ) Evet, ( ) Hayır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.
İbrahim Okan ERDEN
A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, EYP Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi

1. BÖLÜM

Görüşme Bilgileri

Tarih ve Saati:	Yeri:	Görüşme Yapılan Kişi:

Kişisel Bilgiler

Katılımcının Kodu:.....	
1) Cinsiyeti: ( ) Kadın ( ) Erkek	2) Yaşı: .....
3) Görevi: ( ) Okul Müdürü ( ) Atölye ve Laboratuvar Öğretmeni	4) Branşı: .....
5) Eğitim Düzeyi: Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )	6) Toplam Kıdem: ..... Yıl
7) Yöneticilikteki Kıdem:	8) Görev Yaptığı İlçe: .....

BÖLÜM 2
GÖRÜŞME SORULARI

1. Atölye ve Laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirilmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?

    - Performans değerlendirmesi yapılması gerektiğini düşünüyorsanız bunun nedenlerini açıklayabilir misiniz?
    - Performans değerlendirmesi yapılmaması gerektiğini düşünüyorsanız bunun nedenlerini acıklayabilir misiniz?

2. Şu an için mevcut bir performans değerlendirme sistemi bulunmuyor. Bununla ilgili düşüncelerinizi açıklayabilir misiniz?

   - İlk ve son olarak MEB 2016 yılında bir performans değerlendirmesi yaptı. Bu performans değerlendirmesi hakkında görüşlerinizi öğrenebilir miyim?
   - Bu süreçte yer aldıysanız ne gibi durumlarla/sorunlarla ya da öğretmen tepkileri ile karşılaştığınızı örnekler vererek açıklayabilir misiniz?
   - Performans değerlendirmesi yapılmaması öğretmenler ve eğitim süreci açısından ne gibi olumsuz sonuçlar yaratmaktadır? Örneklerle açıklayınız.

3. Atölye ve Laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesinin avantajlarına ilişkin görüşlerinizi açıklayabilir misiniz?

4. Atölye ve Laboratuvar öğretmenlerinin performans değerlendirmesinin dezavantajlarına ilişkin görüşlerinizi açıklayabilir misiniz?

5. Performans değerlendirmesinde hangi kriterler göz önüne alınmalıdır açıklayabilir misiniz?

6. Performans değerlendirmesi esnasında ne gibi sorunlar yaşanabilir? Açıklayabilir misiniz?

7. Size göre performans değerlendirme sonucunda başarılı veya başarısız olan bir öğretmenle ilgili ne yapılmalıdır?

8. Performans değerlendirilmesi kimler tarafından yapılmalıdır?

   - Okul Müdürü (Ne gibi avantaj ya da dezavantajı olabilir?)
   - Zümre (Ne gibi avantaj ya da dezavantajı olabilir?)
   - Öğrenci (Ne gibi avantaj ya da dezavantajı olabilir?)
   - Veli (Ne gibi avantaj ya da dezavantajı olabilir?)

9. Performans değerlendirmeleri hangi sıklıkla yapılmalıdır? Bu konuda ki düşünceleriniz nelerdir?

10. Performans değerlendirmesi süreç mi yoksa sonuç odaklı mı olmalıdır? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?

EK 4. Millî Eğitim Bakanlığı Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-49904360 18.05.2022
Konu : Araştırma İzni

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 10.05.2022 tarihli ve 504505 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi dokta öğrencisi İbrahim Okan ERDEM'in **"Meslek Liseleri Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri İçin Performans Değerlendirme Model Önerisi"** konulu çalışması kapsamında İlimize bağlı mesleki ve teknik liselerde uygulama yapma talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun FATSA
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Dağıtım:
Gereği: Bilgi:
Ankara Üniversitesi B Planı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A Yenimahalle/ANKARA Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: D. KARAGÜZEL
Telefon No : 0 (312) 306 89 07 Unvan : Memur
E-Posta: istatistik06@meb.gov.tr İnternet Adresi: www.meb.gov.tr Faks:
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 3064-1d7f-3694-9519-7b9e kodu ile teyit edilebilir.

EK 5. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : **16/05/2022**
Toplantı Sayısı : **11**
Karar Sayısı : **145**

145-Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı doktora öğrencilerinden **İbrahim Okan Erden**'in "Meslek Liseleri Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri İçin Performans Değerlendirme Model Önerisi" başlıklı tezi ile ilgili "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı doktora öğrencilerinden **İbrahim Okan Erden**'in "Meslek Liseleri Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri İçin Performans Değerlendirme Model Önerisi" başlıklı tezinin araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

BENZERLİK BİLDİRİMİ

"Atölye ve Laboratuvar Öğretmenleri İçin Performans Değerlendirme Model Önerisi" başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihal Tespit Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) "Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler" (2) "Kaynaklar" (3) "Doğrudan alıntılar" ve (4) "Lisansüstü tezim ile ilgili yapmış olduğum kendi yayınlarım ve yararlandığım mevzuat metinleri gibi kaynaklar" dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 07.08.2023
Gönderim Numarası	: 2142605607
Sayfa Sayısı	: 181
Sözcük Sayısı	: 42374
Karakter Sayısı	: 304966
Benzerlik Oranı	: % 10
Savunma Tarihi	: 20.07.2023

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihal Tespit Programı'na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10'dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin, tek bir kaynakla eşleşme oranının ise %2'den fazla olduğunun belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: İbrahim Okan ERDEN

Tarih: 07.08.2023

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı **:** İbrahim Okan ERDEN

E-Posta Adresi **:**

İş Deneyimi **:**

Unvan	**Görev Yeri**	**Yıl**
Öğretmen	Eskişehir Turgut Reis Mesleki ve Teknik A.L.	1994-1996
Müdür Yrd.	Eskişehir Turgut Reis Mesleki ve Teknik A.L.	1997-1998
Alan Şefi	Trabzon/Sürmene Mesleki ve Teknik A.L	1999-2003
Alan Şefi	Ankara Çayırhan ÇPL	2003-2005
Müdür Yrd.	Pursaklar İMKB Mesleki ve Teknik A.L	2005-2009
Okul Müdürü	Ankara Temelli ÇPL	2010-2013
Okul Müdürü	Keçiören MTAL	2013-2019
Okul Müdürü	Ankara MTAL	2019-Devam Ediyor

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	**Bölüm/Program**	**Üniversite**	**Yıl**
Lisans	Metal İşleri Öğretmenliği	Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fak.	1989-1993
Yüksek Lisans	Metalurji Eğitimi	Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü	2003-2005
Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı-Eğitim Yönetimi ve Teftişi Yüksek Lisans Programı	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	2012-2015

Yayınlar:

1. Erden, İ. O. (2017). Lise Öğrencilerinin Siber Zorbalık Davranışlarına İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying*, *4*(1), 1-26.

2. Arık, H., Erden, İ. O., ve Aydın, M. (2020). Diffusion welding of Al-α-Si3N4 composite materials. *Politeknik Dergisi*, *23*(2), 497-503.

3. Erden, İ. O. (2021). Yükseköğretimin Uluslararasılaşması. A. Balcı (Editör), *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. (ss. 65-74). Ankara: Pegem Akademi