



T.C.  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

MESLEKTAŞ DESTEĞİNİN, ÖĞRETMENİN PERFORMANSI  
ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE YÖNELİK BİR ANALİZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Melike Seher ÇELİK**

**Malatya-2022**

T.C.  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

MESLEKTAŞ DESTEĞİNİN, ÖĞRETMENİN PERFORMANSI  
ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE YÖNELİK BİR ANALİZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Melike Seher ÇELİK**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK**

**Malatya-2022**

	<b>KABUL ONAY FORMU</b>	Doküman No	İNÜ-KYS-FRM-142
		Yayın Tarihi	19.08.2019
Revizyon No			
Revizyon Tarihi			
Sayfa No		1 / 1	
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ			
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ			

**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ MÜDÜRLÜĞÜ**

**MESLEKTAŞ DESTEĞİNİN, ÖĞRETMENİN PERFORMANSI  
ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE YÖNELİK BİR ANALİZ  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

DANIŞMAN  
**Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK**

HAZIRLAYAN  
**Melike Seher ÇELİK**

Jürimiz tarafından 23.09.2022 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez **oybirliği** ile başarılı bulunarak Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul etmiştir.

**Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı**

**İmza**

1. . Başkan: Dr. Öğr. Üyesi İhsan TOPÇU
2. . Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK
3. . Doç. Dr. Melike CÖMERT

.....  
.....  
.....

**O N A Y**

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../.../20... tarih ve 20.../..... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

**Doç. Dr. Eyüp İZCİ  
Enstitü Müdürü**

## ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Meslektaş Desteğinin, Öğretmenin Performansı Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Analiz** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Melike Seher ÇELİK

## ÖN SÖZ

Eğitim, bireyin istendik yönde topluma uygun biçimde değişmesini sağlayan bir sistemdir. Eğitimin tüm toplumlarda insanları eğitmek, değiştirmek ve geliştirmek için kullanıldığı tahmin edilmektedir. Eğitim işinin temel taşları öğretmenler, öğrenciler ve yöneticilerdir. Bu üç öge birbirinden ayrı düşünülemez. Öğretmenler belli bir eğitim sürecinden geçerek eğitim işini iyi bir şekilde yapabilmek için donanımlı hale gelebilmeyi amaçlayabilir. Aynı şekilde öğrenci ise öğretmenin sahip olduğu donanımlardan faydalanarak kendini iyi yönde geliştirmeyi amaçlayabilir. Öğretmenin bilgi ve beceri aktarımında gösterdiği çaba, sergilediği tutum ve davranışlar, bildiklerini aktarma yolu ve düzeyi performans olarak adlandırılmaktadır. Öğretmen kendi performansına ne kadar katkı sağlar ve iyi olması için çabalarsa öğrenciye yansıyan öğretim de iyileşir ve iki tarafta bu durumdan memnun olur. Öğretmenin yüksek performans göstermesi için birçok etken varsayılabilir ve bu etkenlerden okul içinde meslektaşının desteği en önemli etken sayılabilir. İnsan sosyal bir varlıktır ve hangi işte çalışırsa çalışsın bu özelliğini gösterecek yollar bulabilir. Bu konuyla ilgili olarak öğretmen, okulda arkadaş edinme ve paylaşımında bulunma, meslektaşından beklediği desteği bulmak gibi sosyalleşme durumlarını isteyebilir. Bu çalışmada öğretmenin performansının kendisi, okul yöneticisi ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi yapılmış ve sonuçlar incelenmiştir. Aynı zamanda öğretmenlere meslektaş desteği hakkında görüşleri sorulmuş ve bu desteğin öğretmenin performansına bir etkisinin olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Belirlenen amaç doğrultusunda hazırlanan bu yüksek lisans sürecimde benden desteğini hiç esirgemeyen, beni motive ederek güçlü kalmamı sağlayan ve her anlamda yardımcı olan kıymetli Doç. Dr. Sevim Öztürk hocama saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca Eğitim Yönetimi alanında verdikleri bilgilerle gelişmeme katkıda bulunan tüm bölüm hocalarıma ve tez jürimde bulunarak değerli katkılar yapan saygıdeğer hocalarım Doç. Dr. Melike Cömert'e ve Dr. Öğr. Üyesi İhsan Topçu'ya en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Bu tez sürecinde bana her zaman destek olan, her zaman yardım etmeye çalışan sevgili eşim Yasin' e teşekkür ederim. Beni sürekli motive eden, yapabilecek güçte olduğumu söyleyen, eğitim hayatım boyunca beni her konuda destekleyen anne ve babama çok teşekkür ederim.

Malatya,2022

Melike Seher ÇELİK

## ÖZET

### MESLEKTAŞ DESTEĞİNİN, ÖĞRETMENİN PERFORMANSI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE YÖNELİK BİR ANALİZ

ÇELİK, Melike Seher

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK

Eylül-2022

Bu araştırma, meslektaş desteği ile öğretmenin performansı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve seçkisiz (kolay ulaşılabilir) örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, Gaziantep ili Şahinbey ve Şehit Kamil merkez ilçelerinde bulunan 7 farklı ortaöğretim kurumunda görev yapan 10 yönetici, 84 öğretmen ve 390 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, “Performans Değerlendirme Formu” ve “Çalışma Arkadaşları Desteği Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmada, öğretmenin performansı; okul yöneticisinin, öğrencilerin ve öğretmenin kendisinin görüşleri ile belirlenirken, meslektaş desteği, sadece öğretmenlere uygulanan ölçekle öğretmen görüşleri alınarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonunda, öğretmenler kendi performanslarını “çok iyi” değerlendirirken, okul yöneticileri ve öğrenciler “iyi” düzeyde değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin kendi performansını değerlendirmelerinde, demografik özellikler açısından; cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim düzeyi ve okul türü değişkenleri açısından bir farklılık ortaya çıkmazken, branş değişkeni açısından ise matematik branşı hariç diğer branştaki öğretmenler kendilerini “çok iyi” düzeyde değerlendirmişlerdir. Yapılan analizlerde okuldaki meslektaş desteğinin “çok iyi” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulgularda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre destek açısından daha yüksek algıya sahip olduğu bulunmuştur. Bir diğer bulguda 1-5 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip olanların 6-10 yıl ve 16 yıl üzeri kıdeme sahip olanlardan daha yüksek algıya sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Araştırma sonunda yine meslektaş desteği ile öğretmenin performansı arasında orta düzeyde bir ilişkinin olduğu da bulunmuştur. Bu bulgulara dayalı olarak, okullarda meslektaş desteğini arttıracak uygulamalara daha fazla yer verilerek öğretmenin performansını artırmanın mümkün olabileceği önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen Performansı, Meslektaş Desteği, Öğrenci.

## ABSTRACT

### AN ANALYSIS OF THE EFFECT OF COLLEAGUE SUPPORT ON TEACHER'S PERFORMANCE

ÇELİK, Melike Seher

M.Sc., İnönü University, Institute of Educational Sciences

Department of Educational Administration

Advisor: Assoc. Dr. Sevim OZTURK

September-2022

This research was conducted to determine the relationship between colleague support and teacher performance. Maximum diversity and random (easily accessible) sampling methods were used in the study. The sample of the research consists of 10 administrators, 84 teachers and 390 students working in 7 different secondary education institutions in Gaziantep Şahinbey and Şehitkamil in the 2021-2022 academic year. The data of the study were collected with the "Performance Evaluation Form" and "Co-worker Support Scale". In the research, the performance of the teacher; While it was determined by the opinions of the school administrator, students and the teacher himself, colleague support was determined only by taking the opinions of the teachers with the scale applied to the teachers. At the end of the study, while teachers evaluated their own performance as "very good", school administrators and students evaluated their performance as "good". In the evaluation of teachers' own performance, in terms of demographic characteristics; While there was no difference in terms of gender, professional seniority, education level and school type variables, teachers in other branches rated themselves as "very good" in terms of branch variable, except for mathematics. It was found that male teachers had a higher perception of support than female teachers and graduate teachers had a higher perception of support than undergraduate teachers. In another finding, it was revealed that those with a seniority of 1-5 years and 11-15 years have a higher perception than those with a seniority of 6-10 years and 16 years. At the end of the research, it was also found that there was a moderate relationship between the support of colleagues and the performance of the teacher. Based on these findings, it can be suggested that it is possible to increase the performance of the teacher by including more practices that will increase colleague support in schools.

**Keywords:** Teacher Performance, Colleague Support, Student.

## İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	i
ÖN SÖZ .....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER .....	v
TABLO LİSTESİ.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	viii

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	2
1.3. Araştırmanın Sayıltıları .....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	3
1.5. Tanımlar .....	3

### BÖLÜM II

#### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Örgüt Kavramı ve Yönetimi.....	4
2.2. Okul Örgütü ve Bileşenleri .....	7
2.3. Performans ve Öğretmen Performansı Kavramı .....	11
2.5. Meslektaş Desteği .....	23
2.6. İlgili Araştırmalar .....	27

### BÖLÜM III

#### YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli .....	32
3.2. Evren ve Örneklem .....	32
3.3. Veri Toplama Araçları .....	35
3.4. Verilerin Analizi.....	35



## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar .....	39
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar .....	40
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar .....	47
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar .....	49

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma .....	51
5.2. Öneriler .....	54
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>56</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>60</b>
EK 1. Ölçek İzni .....	60
EK 2. Araştırma İzni .....	61
EK 3. Araştırmada Kullanılan Ölçek ve Formlar .....	62

## TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmen ve Okul Yöneticisi Katılımcılarına Ait Veriler .....	33
Tablo 2. Öğrencilere İlişkin Veriler.....	34
Tablo 3. Verilerin Normal Dağılımına İlişkin Bulgular .....	36
Tablo 4. Puanların Yorumlanmasında Kullanılan Aralıklar .....	36
Tablo 5. Ölçeklere İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları.....	37
Tablo 6. Meslektaş Desteği Ölçeği Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları .....	37
Tablo 7. Öğretmen Performansına İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları .....	39
Tablo 8. Öğretmen Performansının “Cinsiyet” Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları .....	40
Tablo 9. Öğretmen Performansının “Öğrenim Durumu” Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları .....	41
Tablo 10. Öğretmen Performansının “Mesleki Kıdem” Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları .....	41
Tablo 11. Öğretmen Performansının “Okul Türü” Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları .....	42
Tablo 12. Öğretmen Performansının “Branş” Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları .....	44
Tablo 13. Öğrencinin, Öğretmenin Performansını Değerlendirmesine İlişkin Analiz Sonuçları (Branş Değişkeni Açısından).....	45
Tablo 14. Öğrencinin, Öğretmenin Performansını Değerlendirmesine İlişkin Analiz Sonuçları (Öğretmenin Sergilediği Herbir Performans Davranışı Açısından ) .....	46
Tablo 15. Okulda Meslektaş Desteğine İlişkin Analiz Sonuçları.....	47
Tablo 16. Okulda Meslektaş Desteğinin, Öğretmenin Cinsiyetine İlişkin Analiz Sonuçları .....	47
Tablo 17. Okulda Meslektaş Desteğinin, Öğretmenin Öğrenim Düzeyine İlişkin Analiz Sonuçları .....	48
Tablo 18. Okulda Meslektaş Desteğinin, Öğretmenin Mesleki Kıdemine İlişkin Analiz Sonuçları .....	49
Tablo 19. Öğretmen Performansı İle Meslektaş Desteği Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonucu.....	50

## ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Değerlendirme stratejileri .....	17
Şekil 2. Amaç ve rol değerlendirme modeli .....	20



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Tezin bu bölümünde, tez konusu olarak ele alınan problemin ne olduğu, bu araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve araştırmada geçen tanımlar ile tanımların hangi anlamda kullanıldıkları bilgileri düzenlenmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Eğitim, tüm toplumlar için bir toplumun gelişimi ve değişimi için kasıtlı bir şekilde yapılan programlardır. Bu programlarda amaç iyi bir birey yetiştirmek, toplum kurallarını benimsetmek, yenilikçi ve yaratıcı düşünce sahibi bireyler olmalarını sağlamak şeklinde birçok özellik kazandırmak olduğunu söyleyebiliriz. Okul barındırdığı tüm örgüt elemanlarının yüksek verimle çalışmasını yani iyi bir performans göstermesinin beklemektedir. Okulun en önemli yapı taşından olan öğretmenin performansı ne kadar yüksek olursa öğrenciye geçen bilginin kalitesi, derslerin verimli geçmesi, okuldaki öğretmenlerin iş birliği içinde çalışması, veliler ile olan kaliteli iletişim, yönetici ile olan iletişim gibi birçok etkide bulunması beklenir.

Örgüt, ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen insanların işbirliğinden oluşan yapıdır (Aydın, 2018: 2). Bir eğitim örgütü olan okulda ise farklı değerlere sahip bireyler kasıtlı olarak bir araya gelip her bireyin uygun öğrenme koşullarında öğrenmesi ve ortak bir değer etrafında birleştirilmesi sağlanır (Aydın, 2018: 156). Okulda yapılan bu kasıtlı öğrenme ise eğitimidir. Eğitim, tüm toplumların gelişimi ve değişimi için kasıtlı şekilde yapılan bir programdır. Bu programda amaç, bireylere toplumun kurallarını benimsetmek, yenilikçi ve yaratıcı düşünce kazandırmak ve potansiyellerini geliştirmelerine imkan sağlamaktır. Eğitim örgütleri birçok bileşenden oluşmaktadır. Bu bileşeni oluşturan en önemli öğeler; öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticidir. Sistemin temel ögesi olan öğretmen ve temel işlevi olan eğitim ve öğretimin etkili ve nitelikli olabilmesi için bu öğelerin bir uyum ve ahenk içerisinde çalışması gerekir. Eğitim kurumunda, öğretme-öğrenme ilişkisinde doğal biçimde oluşan ilk eğitim mesleği öğretmenliktir. Öğretmenlik 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesinde, devletin eğitim öğretim ve bununla ilgili yönetim görevini de içine alan ihtisas mesleğidir şeklindedir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973: 5109-

5110). Başarılı öğretmeni tanımlayan iki nitelik vardır; öğretmen etkililiği ve öğretmen yeterliliği. Öğretmen yetkinliği (etkililiği) sınıf alanındaki yöntem becerileri, sınıf yönetimi, değerlendirme olarak sıralanabilir. Bir öğretmenin öğrenciler üzerinde sağladığı ikinci etki öğretmen yeterliliğidir. Yeterlilik, öğretmenin gerekli bilgi ve becerilere sahip olması, öğretmen performansı yani öğretmenin sınıfta uyguladığı eğitim süreci denilebilir. Bu nitelikler öğrenmeyi teşvik eder ve birbirlerinden etkilenerak çalışırlar (Ejimonye ve Eneogu, 2014: 166). Öğretmen performansını değerlendirmenin amacı öğretmenin mesleki gelişimini sağlayarak öğrencilerin öğrenim olanaklarını arttırmaktır. Benzer olarak Coimbro (2013) bu sürecin amacını mesleki gelişimi desteklemek, eğitim öğretim uygulamalarını iyileştirerek öğrenci başarısını arttırmak olarak tanımlamıştır. Armstrong'a (2014) göre performans değerlendirmedeki amaç çalışanın var olan potansiyelini geliştirmek örgütün beklentisini karşılamak ve niteliğini arttırmaktır (Armstrong, 2014: 335-336 akt. Arslan ve Koçak, 2018: 603-604).

Okulun en önemli yapı taşından olan öğretmenin performansının yüksek olması öğretmenin gerçekleştirdiği öğretimin kalitesi, derslerin verimli geçmesi, okuldaki öğretmenlerin iş birliği içinde çalışması, veliler ve yönetici ile olan iletişim gibi birçok konuda olumlu yönde etkide bulunması beklenir. Kurulan olumlu ilişkiler sonucunda öğretmenin okula olan bakış açısının iyileşmesi, derslere gösterdiği ilginin artması, kendi performansını iyileştirme, diğer meslektaşlarına yardım etme gibi durumları sağlaması beklenir. Okulda yönetici ve meslektaşlarından destek gören öğretmenin performansının olumlu yönde artması beklenir.

Yukarıda incelenen konuların, eğitim yönetimi alanı için çok önemli olduğu ve öğretmen performansının değerlendirilmesine, meslektaş desteğine ilişkin çalışmaların daha fazla araştırılıp, üzerinde durulmasının bir gereklilik olduğu söylenebilir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada, meslektaş desteği ile öğretmenin performansı arasındaki ilişkinin düzeyini belirleyerek, bunu katılımcıların demografik değişkenleri açısından analiz etmek amaçlanmıştır. Bu amaç, aşağıdaki sorulara cevap aranarak gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

1. Öğretmenin performansı; yönetici, öğrenci ve öğretmenin kendi değerlendirmesine göre ne düzeydedir?

2. Öğretmenin performansı; cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve görev yapılan okul türü değişkenleri açısından farklılaşmakta mıdır?
3. Okulda meslektaş desteği ne düzeydedir?
4. Meslektaş desteği ile öğretmenin performansı arasında bir ilişki var mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Sayıtları

Okulda meslektaş desteğinin, öğretmenin performansını etkileyebileceği ve bu etkinin okuldaki diğer öğretmenler, yönetici ve öğrencilerin görüşleri ile belirlenebileceği varsayılmaktadır.

### 1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, Gaziantep ili Şahinbey ve Şehit Kamil merkez ilçelerinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenler ile bu okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerle sınırlıdır.

### 1.5. Tanımlar

**Öğretmen Performansı:** Öğretmenin yapması beklenen davranışlar yerine getirmede ve kendilerini öğretim etkinliklerinde geliştirme çalışmalarında gösterilmesi beklenen yeterliliktir (Altundepe, 1999: 84).

Bu kavram araştırmada, öğretmenin mesleği ile ilgili olarak sergilemekte olduğu faaliyetlerin tümü özel anlamında kullanılmıştır.

**Meslektaş Desteği:** Aynı örgütte çalışan kişilerin mesleki olarak bilgi, tecrübe ve beceri paylaşımıdır (Şirin ve Yücel, 2019: 243).

Bu kavram araştırmada, bir okulda çalışan yönetici ve öğretmenlerin mesleki anlamda birbirlerine yaptıkları çeşitli katkılar özel anlamında kullanılmıştır.

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kavramsal temelini oluşturacak literatür bilgilerine yer verilmektedir.

#### 2.1. Örgüt Kavramı ve Yönetimi

İnsan olmanın doğasında örgüt oluşturma isteği vardır. Örgüt, ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen insanların işbirliğinden oluşan yapıdır (Aydın, 2018: 2). Örgütler açık bir sistemdir ve çevresiyle karşılıklı etkileşim içindedir. Bu sebeple meydana gelen değişim ve gelişimler, örgütte de değişimler oluşturmaktadır (Gümüş, 2002: 251). Örgüt yapısındaki en önemli husus, istekli bireylerin bilinçli bir şekilde eş güdümlü olarak hareket etmesidir. Problemler çaba ve istek olmadan çözüme giden yolda emin adım ile ilerlemekte güçlük çekebilir. Bu da istek ve işbirliğinin plan ve programdaki önemine dikkati çekmektedir.

Farklı amaçlara sahip örgütlerin farklı çözüm yollarının ve etkileşimlerin olması beklenir. Her bireyin kendine özgü kişilik özellikleri olduğu gibi örgütlerin de kişilik özelliği vardır. Örgütün karakteristik yapısı ve kültürü onu diğerlerinden ayırır. Bunlar doğrudan ya da dolaylı bir şekilde örgütün üretkenliğini ve içindekilerin moralini etkiler. Başarılı olan örgütlerde çalışanların örgütün amaçları ile paralel olan değerleri örgüt kültürü olarak benimsediği görülür. Yani çalışanlar kendilerini örgütle bütünleştirdikleri için bu örgüt kültürü üretkenliklerini ve örgüt içindeki moral düzeylerini etkilemektedir (Köse vd., 2001: 227). Bu düzey ise örgütün başarıya ulaşmasında önemli rol üstlenmektedir. Ancak tek başına moral örgüt başarı için yeterlidir diyemeyiz. Başarıyı etkileyen birçok örgüt içi öge mevcuttur.

Örgüt tanımına baktığımızda, her örgüt için farklılık gösteren yönler vardır. Örgütleri birbirinden ayırt eden en önemli yön amaçlardır. Çünkü birbirinden farklı olan her örgüt farklı bir ya da daha fazla amacı gerçekleştirmek için oluşturulmuştur. Amaçları, örgüte belirli bir anlam ve yön kazandırır. Amaçlar örgütlerin varlık sebebidir.

Yönetici, örgütlerde olmazsa olmaz temel taşlardan biridir ve düzeni sağlamak, örgüt içindeki bireylerin eş güdümlü bir şekilde çalışmasını organize etmek için çalışmasıyla birlikte bu sistemin en önemli unsuru sayılabilir (Toprakçı, 1995: 2). Bir makine komuta merkezi sayesinde beklenen işi kolayca yerine getirir. Bu düzenin sağlanması için örgütlerin de emir komuta merkezi ile düzen içinde çalışması beklenir.

Günümüzün çalışanları, yöneticilerin sadece görev tanımında yer alan davranışları göstermelerini değil, liderlik özelliği gösteren kendisi ve örgütü için değer yaratan kişiler olarak davranış sergilemeleri beklemektedir. Bu durum yönetici özelliklerinin ihtiyaçlara göre şekillenmesi gerektiği sonucunu çıkarır. Dönmez (2002)'de 21.YY. etkili okul liderinin öğreticilik, kaynakları eş güdümlüme, iletişim, destekleyicilik, uzman danışmanlık gibi rolleri göstermesi gerektiğini belirtirken, Sarıtaş (1997) de örgütlerde iyi ve sürdürülebilir ilişkiler için yöneticileri tarafsız, ön yargısız, güven verme, adil olma, dürüst, kararlı ve sorumluluk sahibi olma, takdir edip cesaretlendirme, değer verme vb. gibi olumlu kişilik özellikler göstermesi gerektiğini belirtmiştir (Argon, 2014: 692-693).

Örgüt düzenini sağlamak için yöneticilerin çalışanları yönlendirmesi, düzeni sağlaması ve yapılması gerekenleri beklentisiyle birlikte açıklaması gibi birçok iş ve işlevi yerine getirmesi gereken kişi şeklinde tanımlanabilir. Yönetici, örgüt amaçlarına ulaşmak için prosedürü uygulayan ve örgüt yapısını kullanan en tepedeki kişidir (Aydın, 2018: 293). Peter Drucker' ın tanımında ise 'Bilginin uygulanmasından ve performansından sorumlu kişi' şeklinde tanımlanmıştır (Gümüş, 2002: 369). Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere yönetici örgütün oluşması ve en iyi şekilde çalışması için var olan en yetkili kişidir.

Neredeyse tüm yetkiyi kendinde toplayan yöneticinin çok iyi denilebilecek özelliklere ve çalışanın beklentisini karşılayacak düzeyde iyi davranışlara sahip olması beklenir. İyi bir yöneticinin, kendisine ve çalışanlarına değer veren, kendisinden bekleneni yerine getirebilecek düzeyde olduğuna inanan, her zaman örgütü ve örgütte çalışanların hakkını gözetken bir kişiliğe olması beklenir. Yöneticinin sergilediği tutum ve değerler, orada çalışanların çalışma etkililiğini farklılaştırır. Çalışanına yakın olan yönetici, işler hakkında bilgisi olur ve çalışanını tanıması kolaylaşır. Çalışan kendisini tanıyan, sorunları ile ilgilenen yöneticiden hoşnut olur ve bu hoşnutluk örgüt için çaba göstermesini sağlar (Gümüş, 2002: 371-372). İyi bir yönetici özellikleri örgütten örgüte farklılık gösterebilir; çünkü hem örgütteki bireyler hem de örgütün amaçları farklıdır.



Ancak her zaman için iyi bir iletişim iyi bir yönetici özelliği sayılabilir. Çalışanları üzerinde etkileşim ile ya da gösterdiği tutum ile onların moral motivasyonunu üst düzeyde tutabilir. Bunu başarabilmesi için çalışanlarını iyi tanıyor olması, onları güdüleyecek şeyin ne olduğunu biliyor olması beklenir.

İnsanın başarılı bir çalışma etkinliği göstermesi için birçok unsurun sağlanması beklenir. Temel olarak insanların başarılı olmalarına, kişisel doyuma ulaşmalarına yardımcı olan öge motivasyondur. Yöneticiler her örgüt elemanının işlerinden beklediklerini bulmalarına yardımcı olmalıdır. Motivasyonu inceleyenler, istek duyan kişilerin kendini başarılı hissetmesi şeklinde bir sonuca ulaşmışlardır. Bir deneyde yetişkin insanlara on sorudan oluşan bir bulmaca verilmiştir. Bulmacaların sonuçları deneklere açıklanmıştır ancak bunlar uydurma sonuçlardır. Deneklerin yarısına on sorudan yedisini doğru yaptıkları, geriye kalan yarısına ise üç doğru yaptıkları ve başarısız oldukları söylenmiştir. Daha sonra bu deneklere onar bulmaca daha verilmiştir. İlkinde başarılı oldukları söylenenler ikincisinde gerçekten daha başarılı olmuş ve başarısız oldukları söylenenler ise daha başarısız olmuştur. Geçmişteki başarıyla kurulan bir ilişki insanı daha fazla çabalamaya ve başarılı olmaya motive etmiştir. Araştırmaya bakıldığında daha iyi bir sonuç alabilmek için motivasyonun önemli olduğu görülmüştür (Gümüş, 2002:371-372).

Tüm iyi örgüt, iyi yönetici ve iyi çalışan tanımlarına baktığımızda hepsinin birbiriyle bağlantılı olduğu, bir ögenin iyi olmasının diğer ögeleri de etkilediği ve iyi bir çalışanın her örgüt için aranan özellik olduğu görülmüştür. Bu sonuçlarla bağlantılı olarak; U.S. STEEL'in kurucusu Amerikalı iş adamına 'Elinizdeki bütün imkanları kaybetmeniz, böyle bir sanayii yeni baştan ne kadar zamanda kurabilirsiniz?' sorusu sorulduğunda Carnaige'nin cevabı ' Eğer imkanlardan maksadınız fabrikaların fiziki kısmı, makina ve tezgahlar ise üç seneye varmaz şimdikinden daha iyi ve modern bir şekilde sanayimi kurarım. Ancak elemanlarımın hepsini kaybetmişsem o zaman bu sanayii kurmak için benim ömrüm yetmez' olmuştur. Bu meşhur iş adamının bu cümlede anlatmak istediği insan kaynakları bir örgütün temel taşıdır. Bir örgütün başarılı olması için çalışanına değer ve önem vermesi gerekmektedir. İnsan, bir yönetim içinde en önemli kaynak olduğu için ona önem vermek ve insanı kazanmak her zaman yöneticinin en öncelikli amacı olmalıdır (Gümüş, 2002: 240). Bir örgüt çalışsınız düşünülemez. Bu yüzden hem örgüt düzeni için hem de çalışanların mutluluğu için önce insanın önemli görüldüğü bir örgüt yapısının olması beklenir.

## 2.2. Okul Örgütü ve Bileşenleri

Toplumsal bir kurum olan eğitim ekonomik, sosyal, politik, kültürel amaçlar ve toplumun değerlerini gerçekleştirmek için vardır. Bulunduğu çevreden etkilenen eğitim için değişkenlikten söz edilebilir. Eğitimden beklentiler değiştikçe eğitimin görevleri de değişecektir. Çağın gereklerine uyma, değişen istekler ve beklentiler, eğitimde yeni hedef ve vizyonlar olarak yansımaktadır. Toplumun çıkarının iyi eğitilmiş bireylerin varlığı ile doğru orantılı olması düşünüldüğünde bireylerin iyi eğitilmesi toplumun amaçlarından biridir. Bu nedenle toplum üyelerinin eğitsel ilişkilerini düzenleyen örgüt halinde toplumsal birimler oluşmuştur. Oluşan toplumsal birimler eğitim sistemlerini meydana getirir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kurduğu Milli Eğitim Sistemi ile toplum bireyelerine kazandırmak istediği davranışlar Anayasa'da ve Milli Eğitim Temel Kanunu'nda eğitim amaçları adı altında toplanmıştır (Demirel ve Kaya, 2014: 283-285). Eğitimin amacı toplumun istediği özelliklere sahip bireyler var etmesidir ve eğitimin formal örgütü ise okuldur. Okul birbiriyle çatışan değerlerin ortasında yer alır. Toplumu düzenlemek için var olan okulda farklı değerlere sahip bireyler kasıtlı olarak bir araya gelip her bireyin uygun öğrenme koşullarında öğrenmesi ve ortak bir değer etrafında birleştirilmesi sağlanır (Aydın, 2018: 155-156). Eğitim işinin gerçekleşmesini amaçlayan okul örgütü belirli bir plan ve program dahilinde toplumun beklentileri için çalışır. Okulun diğer örgütlerden farkı toplumdaki insanın, örgütün girdisini oluşturması ve çıktısı da yine toplumu etkileyecek olan insan olması denebilir. Ayrıca örgütün sonucunda oluşan ürünü değerlendirmek yani okul örgütü adına öğrenciyi değerlendirmek daha zor olabilir.

Toplumda var olan birçok örgüte göre okulun daha farklı tanımlanması hem daha önemli hem de daha karmaşık olmasından sayılabilir. Bir ticari örgütün amacını tanımlamak okul örgütünün amacını tanımlamaktan daha kolaydır. Ticari örgütte, karın artırılması, çıktı ve ürün çeşitliliğinin artması gibi kavramlar vardır. Okulda ise öğrencilerin kişisel kapasitesini geliştirme, değerlerin onaylanmasını sağlamak, öğrencileri işe hazırlamak ve çocukları yetiştirmek gibi amaçların gerçekleştirilmesi istenir (Toprakçı, 1995: 2).

Okul sadece çıktılarından meydana gelen ve tüm yükü öğrencinin omzuna veren bir örgüt değildir. Öğrenciler dışında öğretmenler, yöneticiler ve personeller de örgütün var olmasını sağlayan öğelerdir. Öğrenci ile daha fazla etkileşime sahip olan öğretmen ise örgütte daha işlevsel olarak çalışan ve verimi sağlayan bir yapı olarak kabul

edilebilir. Bu açıdan bakıldığında okul örgütü öğretmenlerin iş tutumları ile de ilgilidir. Etkili ve etkisiz örgüt kültürü konulu çalışmada Cheng (1993) güçlü okul kültüründe öğretmenlerin iyi motive olduğunu bulmuştur. Olumlu bir kültüre sahip olan okulda öğrenci ve işgören öğrenmesi artmaktadır. Olumsuz bir kültüre sahip okulda ise değişime karşı direnme ve dolayısıyla profesyonel öğrenme oluşmaz. Bir okuldan bahsedildiğinde genellikle yapısından ve programından bahsedilir. Okulun farklı olan karakteri ise yazılı olmayan normları çerçevesinde beklentilerden oluşan kültürdür. Başarılı okulların mükemmel vizyona ve güçlü kültüre sahip olduklarına ulaşılmıştır (Terzi, 2005: 424). Her zaman geçerli olan olumlu durum olumlu bir sonu hazırlar beklentisi okul örgütünde de beklenir. Okul başarı odaklı bir örgüt olduğu için bu başarıyı elde etme yollarını en çok araştıran ve bu yolları oluşturan bir yapıda olması beklenir. Bu başarıyı sağlamak girdisi insan olan bir örgütte zor ve çok yönlü olabilir.

Okulda başarıyı sağlayan sadece öğrenciler ve öğretmenler değildir. Okul örgütünü etkileyen birçok okul içi ve okul dışı unsur olduğu bilinmektedir. Okul öğrenciler için olumsuz öğelerden arındırılmış toplumun ve öğrencilerin ihtiyaçlarına en iyi şekilde hizmet eden kontrollü ortamdır. Okulda eğitim, planlı bir şekilde yapılmaktadır. Toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarını karşılaması amacıyla, eğitimlerini üstlenen kurumların ortak çatıda toplandığı yer okuldur. Okulun öğeleri: Eğitim Programları, yönetici, öğretmen, öğrenci, okuldaki eğitim ve öğretime yardımcı personel, bina, araç ve gereçler, çevre, aile vb. dir. Bu unsurlar birbiriyle etkileşim ve işbirliği halindedir ve bu unsurlar okulun niteliğini belirler (Demirel ve Kaya, 2014: 286-345). Okul içinde öğrencileri etkileyen birçok unsur öğretmenin kontrolü altında olabilir. Peki öğretmenlik tanımına bakılacak olursa; eğitim kurumunda, öğretme-öğrenme ilişkisinde doğal biçimde oluşan ilk eğitim mesleği öğretmenliktir. Öğretmenlik 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesinde, devletin eğitim öğretim ve bununla ilgili yönetim görevini de içine alan ihtisas mesleğidir şeklindedir (Milli Eğitim Temel Kanunu,1973: 5109-5110). Eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmenlerin diğer mesleklere göre daha seçkin özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bunlar yaratıcılık, uyumlu olma, öğrenciye yönelik olumlu tutumlar, öğretmeye yönelik olumlu tutumlar, iletişimden hoşlanma, sosyal ve toplumsal olaylara etkin katılım, kişisel gelişime önem verme, empati kurabilme, demokratik davranışlar sergilemek olduğu söylenebilir. (Demirel ve Kaya, 2014: 286-345).

Uzmanlar, iyi bir öğretmenin nasıl olması gerektiğine ilişkin pek çok şey söylemektedirler. Uzmanların söylediklerinin yanı sıra, öğretmenlerin hitap ettikleri kitle olarak öğrencilerin de ‘iyi ve kötü öğretmen’ hakkında ne düşündükleri önemlidir. Öğrencilerin konu hakkındaki görüşlerinde iyi öğretmenler için konusuna hakim, dersini öğrencinin anlayacağı şekilde anlatım, araştırmacı, derste esprili, güdüleyen, kendisiyle barışık, yapılan şakaları kaldıran, haksız olduğu zaman öğrenciden özür dileyen, otoriteyi tatlı-sert tutumuyla sağlayan, bilgisayar kullanan, konuşması samimi, Türkçesi düzgün tanımları yapılırken, kötü öğretmenler için komik olacağı diye argo kelime kullanan, sigara kokan, ders anlatırken dışarı bakan, suç ve ceza kavramını uygulayarak otorite kurmaya, saygınlık kazanmaya çalışan, ödev veren, ödülünden çok cezaya önem veren, antipatik tanımlamaları yapılmıştır (Demirel ve Kaya, 2014: 361-363):

Demirel (2014), öğretmenlerin statüsü incelendiğinde eğitimdeki ilerleme genel anlamda öğretmenin nitelikleri ve yeteneklerine, özel anlamda eğitsel, mesleki ve insani niteliklere odaklı olduğu bilinmektedir yorumunu yapmıştır. Öğretmenin yetiştirilmesi ve yerleştirilmesinde ırk, cinsiyet, din, siyasal görüş, etnik köken, ekonomik durum gibi değişkenlerce bir ayırımın yapılmaması gerekir. Öğretmenin çalışma koşulları, eğitimin yüksek düzeyde etkili olmasını sağlayabilecek özellikte olurken aynı zamanda öğretmene mesleklerine rahatça odaklanabilme imkanı da sunulmasını belirtmiştir (Demirel,2014:377-378).

Okulda öğrenci ve öğretmenler dışında örgütün en tepesinde bulunan okul yöneticileri de bulunmaktadır. İyi bir örgüt için iyi çalışanların yanı sıra iyi bir yöneticinin varlığıyla da mümkün olmaktadır. Bir yöneticinin görevi insanları değiştirmekten ziyade, örgütte buluna kişilerde gücün, hırsın ve sağlıklı olmanın ortaya çıkmasını sağlamak, başarının iki ya da üç kat artmasını sağlamaktır. İyi bir yöneticinin özelliklerini sıralarsak; planlama yapması, akılcı kararlar alması ve iletişim becerilerinin olmasıdır. Etkili bir yönetim için daha da önemlisi ise insanlara karşı nasıl bir tutum sergilediğine yani önce kendisine sonra da başkalarına saygı duyup duymadığına bakılır. Yöneticinin örgüt içinde sergilediği tutumlar, çalışanların verimini etkilemektedir. İyi bir yönetici, kendine ve çalışanlarına değer vermek ve birlikte başarabileceklerine inanmakla işe başlar (Gümüş, 2002: 371). Bu tanımdan çıkarılan sonuçla birlikte okulun bileşenlerinden olan yöneticinin etkili liderlik özellikleri; eşitlik ve adalete önem verme, personeliyle iyi ilişkiler kurma, tutarlı ve istikrarlı olma,

anlayışlı olma ve empati kurma, yol gösterici bir lider olma, gelişmeye açık olma, çalışanın hakkını savunma, sorunlara duyarlı olma, çözüm ve öneri üretme, öğretmene ve öğrenciye nasıl davranacağını bilme gibi özellikler sayılabilir. Okul yöneticisinin okuldaki diğer paydaşlarla iyi iletişim kurması ve bunu sürdürmesi eğitime olumlu yansımak ve birçok eğitim sorununa çözüm üretmek için gerekli bulunmuştur (Babaoğlu vd., 2017:95-96).

Okul örgütünün sorunsuz bir çalışma gösterebilmesi için yöneticinin sergilemesi beklenen bazı davranışlar da bulunmaktadır. Okul yöneticileri, okulun etkili ve verimli olması bakımından oldukça önemlidir. Okul yöneticileri, sahip oldukları bilgi ve beceri donanımlarıyla okulun geleceğinin nasıl olması gerektiğini planlar, bu doğrultuda izlenecek yolları belirler ve okulun değişim unsurlarını yönlendirir (Ağaoğlu vd., 2012:161).

Okul yöneticisi, sistemde öğretimdeki liderlik için öğretmenin aradığı kişi olmalıdır. Aksi halde okul üzerindeki etkisi olumsuz olacaktır. Weber (1971) başarılı okulun özelliğini müdürün güçlü liderliği, Andrews ve Soner (1987) etkili öğretim liderini dört alanda yüksek performans gösteren bir müdür olarak tanımlamıştır. Bu alanlar ise kaynak sağlayıcı yani bilgi paylaşımını destekleyen ve okulun refahını önemseyen, öğretim kaynağı yani öğretmenlere geri bildirim sağlayan, temenni ve beklentilerini iletmesi rolü ile iletişimci ve okul vizyonuna uygun davranışları göstermesi ile okulda görünür varlıktır (Whitaker, 1997:155). Bu tanımlar okul yöneticisinin rollerini açıklarken, yöneticilikten ziyade bir liderlik göstermesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Toplum etkileyen okul örgütü içindeki bireyleri de doğru bir şekilde etkilemelidir. Bu doğru etkileşim doğru sonuçları ve yöneticilerin de başarısını beraberinde getirebilir. Yöneticilik daha çok sert ve otokratik bir tarz olarak düşünüldüğünden okul yöneticiliğinin etkili liderlik özelliklerini içeren bir durumda olması beklenir. Okul müdürünün başarısı okul politikasının ve kurallarının uygulanma sürecinde okul yöneticisinin etkili bir yönetim liderlik sergilemesiyle ilişkilidir. Bu amaçla Sammons vd. (1995) ve Soutworth (1995)'de belirttiği üzere müdür okulda amaç içeren liderlik sergilemelidir. Bu amaçla liderliğini sunan okul müdürü; okulun gereksinimlerini anlar okul çalışmalarına etkin olarak katılır, diğer meslektaşlarını ve paydaşları yanına alır çalışan üzerinde tam kontrol sağlamayı denemez okuldaki eğitim ve öğretim kalitesini etkiler, eğitim programlarıyla ilgili kararlara ve gelişmelere katılır

okul politikalarını geliştirir, meslektaşları ve öğretmenleriyle okula dair planlar yapar, öğrencilerin gelişimini denetler okul çevresinden ve sınıflardan haberdar olur, öğretilenlerin kayıt ve planlarının olmasını sağlar, personelinin gelişmesine katkıda bulunur. ABD, İngiltere, Avustralya gibi gelişmiş ülkelerde okul yöneticiliği daha profesyonel bir meslek olmakla birlikte, okul yöneticisinin lisans veya yüksek lisans düzeyinde yetiştirilmesi, mesleğe başlayınca da bu süreçte hizmet içi eğitim yoluyla kendisini geliştirmesi için eğitim politikaları düzenlenmiştir. Ancak Türkiye’de yönetim uzmanlık alanıdır, yönetim de bir meslektir görüşü yaygın değildir (Çınkır, 2010: 1028-1029). Yöneticiliğin var olan bilgilerle yapılabileceği düşüncesinin yaygın olduğu ülkemizde zaman zaman işten anlamayan, örgüt düzenini sağlayamayan okul yöneticisiyle karşılaşmak mümkün olabilir. Bu durum ise çalışma şartlarını, moral ve motivasyonu, örgüt başarısını etkileyebilir.

Okulda yönetici ya da çalışan kaynaklı sağlanamayan düzen yönetim işini zorlaştırabilir. Okul yöneticisinin, okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar yine okul yöneticisinin sahip olduğu görev ve sorumluluklar ile benzerdir. Okuldaki müdür: eğitim programının yönetilmesi, öğrenci kaynağının yönetilmesi, işgören kaynağının yönetilmesi, genel hizmetlerin yönetilmesi, parasal kaynağının yönetilmesi gibi konularda belirli bir beceri düzeyine sahip olmalıdır. Okul müdürünün yukarıda bahsedilen görevleri yerine getirmesi için belirli yönetsel yeteneklere sahip olması ve bu davranışları göstermesi beklenmektedir (Çınkır, 2010: 1029). Okul örgütünü bir arada tutmak, başarıyı sağlamak, devamlılığı sağlamak için en çok çalışması gerekenin yönetici olduğu söylenebilir. Yöneticinin etkin özelliklerinin yanında, öğretmenlerin de etkili çalışma ve iletişim göstererek katkı sağlaması beklenir.

### **2.3. Performans ve Öğretmen Performansı Kavramı**

Performans kelime anlamı olarak ortalamanın üstündeki başarıyı temsil eder. Kelimenin kökeni Fransızca ‘performance’ kelimesinden gelmekte, Türk Dil Kurumu bu kelimeyi ‘Başarım’ olarak dilimize almıştır. Performans kelimesi ilk olarak sanat ve eğlence amaçlı etkinliklerde kullanılmıştır ancak günümüzde her alanda olumlu bir izlenim anlamında kullanılmaktadır. Bireylerin performansı bireysel olan ya da olmayan faktörlerden etkilenir. Bu faktörlerin birbiriyle uyumlu olması durumunda yüksek performans ortaya çıkar. Bireysel faktörler; yaş, cinsiyet, kişilik özellikleri, iş deneyimi, yetenek, işe ilişkin bilgi ve becerilerdir. Dışsal faktör olan bireysel olmayan faktörler;

örgütsel yapı ve iklim, çalışma koşulları, iş arkadaşları ve işin niteliği olarak gösterilebilir (Akçakoca ve Bilgin, 2016: 6).

Performans, gerçekleştirilmesi beklenen bir görevin belirlenen standartlara uygun bir şekilde yapılma becerisi. Önceden planlanan bir amaç için yapılan etkinlikler sonucunda nitel veya nicel olan sonuçlardır. Performans değerlendirme ise, kurumlarda işgörenlerin yaptıkları görevlerde yürüttükleri iş ve işlemlerde, kullandıkları araçları belirlemede, işgören davranışlarında ve kullandıkları iletişimde neyi ne derece iyi yaptıkları hakkında bilgi edinilmesidir (Üzüm ve Uçkun, 2018: 255-256).

Performansın, yönetimden olduğu kadar kurumdaki işgörenler arasındaki ilişkiden de etkilendiği görülmektedir. Cerit (2012) iyi bir lider-üye ilişkisinin çalışanların performansını arttıracaklarını ayrıca Yousef (2000) liderin, katılımcı liderlik davranışı göstermesinin çalışanların performansına olumlu yansıtacağını belirtmiştir. Çalışmalarda iyi kurulmuş ve düzenlenmiş örgüt içi iletişimin ve farklılıkların yönetiminin kurumdaki işgörenlerin performansını olumlu etkilediği ve dengede tutulabildiği görülmüştür (Büyükgöze ve Özdemir, 2017: 317).

Performans kavramının belki de en çok kullanıldığı yer okuldur. Okulda öğrenciler kadar öğretmenlerin performansı da önemli görülmektedir. Öğretmenin performans yeterliliği, öğretmenin yükümlü olduğu eğitim-öğretim faaliyetini gerçekleştirmede kendinde bulduğu yeterlik duygusudur (Altundepo, 1999: 84). Bu yeterlik öğretmenin performansındaki değerlendirmede başarısı hakkında yargıda bulunmamızı sağlayabilir.

Öğretmenlerin performansı hakkında başarılı ya da başarısız olmak üzere iki yargıda bulunma şansı vardır. Başarılı öğretmeni tanımlayan iki nitelik vardır; öğretmen etkililiği ve öğretmen yeterliliği. Öğretmen yetkinliği (etkililiği) sınıf alanındaki yöntem becerileri, sınıf yönetimi, değerlendirme olarak sıralanabilir. Bir öğretmenin öğrenciler üzerinde sağladığı ikinci etki öğretmen yeterliliğidir. Yeterlilik, öğretmenin gerekli bilgi ve becerilere sahip olması, öğretmen performansı yani öğretmenin sınıfta uyguladığı eğitim süreci denilebilir. Bu nitelikler öğrenmeyi teşvik eder ve birbirlerinden etkilenerak çalışırlar (Ejimonye ve Eneogu, 2014: 166).

Performans değerlendirmenin amacı öğretmenin mesleki gelişimini sağlayarak öğrencilerin öğrenim olanaklarını arttırmaktır. Benzer olarak Coimbro (2013) bu sürecin amacını mesleki gelişimi desteklemek, eğitim öğretim uygulamalarını

iyileştirerek öğrenci başarısını arttırmak olarak tanımlamıştır. Armstrong' a (2014) göre performans değerlendirmedeki amaç çalışanın var olan potansiyelini geliştirmek örgütün beklentisini karşılamak ve niteliğini arttırmaktır. Landy ve Farr (1983) performans değerlendirmenin, hizmet içi eğitim etkinliklerinin etki düzeyini saptamak olduğunu belirtmiştir. Buradan hareketle okuldaki performans değerlendirme yapılan hizmet içi eğitim etkinliğinin amacına ulaşip ulaşmadığının tespitinde ve bu hizmetlere yeni girdiler sağlamada araç olarak kullanılmaktadır (Arslan ve Koçak, 2017: 603-604). Okul örgütündeki işleyişin düzeni için bu değerlendirme gerekmektedir. Böylelikle amaçlara ulaşma düzeyi, ihtiyaçların neler olduğu, nerede eksik bulunduğu gibi birçok konuda bilgi sahibi olmayı sağlamaktadır.

Performans, birçok etkeni barındırdığı gibi öğretmenlik mesleği de birçok özelliği içermektedir. Öğretmenlerin statüsü incelendiğinde eğitimdeki ilerleme genel anlamda öğretmenin nitelikleri ve yeteneklerine, özel anlamda eğitsel, mesleki ve insani niteliklere odaklı olduğu bilinmektedir. Öğretmenin yetiştirilmesi ve yerleştirilmesinde ırk, cinsiyet, din, siyasal görüş, etnik köken, ekonomik durum gibi değişkenlerce bir ayrımının yapılmaması gerekir. Öğretmenin çalışma koşulları, eğitimin yüksek düzeyde etkili olmasını sağlayabilecek özellikte olurken aynı zamanda öğretmene mesleklerine rahatça odaklanabilme imkanı da sunmalıdır (Demirel, 2014: 377-378). Öğretmenlere mesleklerinin gerektirdiği iyi koşullar sunulduğunda gösterdikleri performans da o yönde farklılaşabilir. Bu yüzden öğretmenlerin mesleklerinden ne beklediği sahip oldukları imkan da performans üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Çağdaş eğitim denetiminde denetlenmeyen insan kaynağının kendini yenilemesinin, geliştirmesinin ve kurumun amaçlarına hizmet etmesinin mümkün olmayacağı düşünülmektedir. Eğitim denetiminde performansı yükseltip kaliteyi arttırmak amaçlanarak kamu yararına öğretmen performansını kontrol etmektir. Öğretmen performansının değerlendirilmesi sonucunda ulaşılan, öğretmen yetiştirme politikasının gelişiminde, öğretmen seçimi ve istihdam edilmesinde, öğretmenin hizmet içi eğitimlerini belirlemek, öğretmenin görevde yükselme ve kariyer basamaklarında ilerlemesinde, öğretmenin performansına dayalı ödül sisteminin oluşturulmasında kullanılmasında mümkün olacaktır (Akşit, 2006: 77).

Eğitimde kaliteyi artırma amacıyla yapılan performans değerlendirme ile etkili bir öğretim mümkün olabilir. Öğretme sürecindeki hedeflere hızlı bir şekilde ulaşmak, yardım ve rehberlik etmek için öğretmen performansının yakından takip edilmesi,



performansın verimliliğini arttırmak öğretimi daha etkili kılmak için de önemlidir (Akşit, 2006: 77-78). Öğretmen değerlendirmenin günümüzdeki amacı etkili öğretmenlerin tespiti, mesleki gelişmelerine katkı, üst düzey performansa ulaştırma, yaptıkları bu işi sevdiklerini anlama, en iyi öğretmenin işini yapmaya devam etmesini sağlama, etkisiz öğretimi ortaya çıkarmadır. Bu durum öğretmenin değerlendirilmesinin iki yerde yoğunlaştığı söylenebilir. Bunlardan ilki geliştirmedir. Bu değerlendirme uygulamalarının öğretmeni hem mesleki hem kişisel yönde gelişim ihtiyaçlarına yanıt vermeli aynı zamanda okul gelişimini de etkilemelidir. Bahsedilenler biçimlendirici (formatif) olarak öğretmenin değerlendirilmesidir. İkincisi ise hesap vermedir. Öğretmenin kişisel hedeflerini geliştirme, eğitim programının ve okulun bütün olarak eğitim misyonunu gerçekleştirme özelliklerini içerir. Hesap verme öğretmen değerlendirmede performansın adilce ölçülmesidir. Böylece hesap vermenin düzey belirleyici (summatif) olduğu anlaşılmaktadır (Çakır ve Özen, 2017: 58).

Öğretmenin performansını etkileyen üç unsur; yeterlik, motivasyon ve iş çevresi sayılabilir. Yüksek bir performans elde etmek için bu üç unsurun en üst seviyede olması gerekir. Okul yöneticisi bu unsurların birlikte ya da ayrı ayrı nasıl etkileyebileceğini iyi bilmelidir. Öğretmen performansını değerlendirme sisteminde cevaplanması gereken ilk soru öğretmen etkili öğretim için gerekli bilgi beceriye sahip olup olmadığıdır. Cevap olumsuzsa öğretmene bu bilgi ve becerinin nasıl kazandırılacağına yolları belirlenmelidir. İkinci soru öğretmenin sahip olduğu bu bilgi ve becerileri öğretim için kullanıp kullanmadığıdır. Bu sorunun cevabı öğretmenin motivasyon eksikliğinin olup olmadığını belirler. Bu soruya ilişkin varılan sonuçlar öğretmenin potansiyelini tam olarak ortaya koyamaması olarak sonuçlanırsa bunun sebebi araştırılmalıdır (Akçakoca ve Bilgin, 2016: 7).

**Kişisel Faktörlerin Öğretmenin Performansına Etkisi:** Öğretmen performansını etkileyen kişisel faktörlerden ilki öğretmenlerin mesleklerine ilişkin bilgi ve beceri düzeyleridir. Eğitimde öğrenenlerin belli bir seviyeye gelmesi için öğretmenin de bazı yeterliklere sahip olması gerekir. Yeterlik bir işi yapabilme gücüdür. Öğretmen görevleri kendi içinde bütünlüğü olan alt işlem basamaklarına ayırabilen, başkalarıyla bir araya gelerek farklı görevlerin yapılmasını sağlayan nitelikte olması beklenir (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007: 75). İkinci olarak mesleki motivasyonları kişisel faktörlerdendir. Öğretmen işini severek yapar ve çalıştığı ortamdan mutluluk duyarsa hem kendi performansı hem de diğer çalışanların performansı bundan etkilenebilir.

Okul yönetimiyle iş birliği içinde sınıfta öğrencileriyle iyi iletişim kuran, okuldaki diğer öğretmenlerle iyi anlaşılan öğretmenin okuldaki yaşamının tatmin edici olduğu söylenebilir (Canoğulları vd., 2018: 39). Son olarak kişisel faktör, olumlu ve olumsuz kişilik özellikleridir. Bu faktör incelendiğinde; öğretmenin karakterini ve kişiliğini çalıştığı ortama yansıtması kendine özgü stratejileri, aldığı doğru ya da yanlış kararlar öğretmenin şahsına has bir tarzı oluşturmaktadır. Tek bir öğretmen tarzı yoktur, öğretmen sayısı kadar tarz olduğu söylenebilir (Kavas ve Hatipoğlu, 2016: 1018).

**Örgütsel Faktörlerin Öğretmenin Performansına Etkisi:** Öğretmenin performansını etkileyen örgüt içi faktörler de mevcuttur bunları inceleyecek olursak birincisi olumlu okul iklimidir ve böyle bir okulda görev yapan öğretmenler, öğrenciler için akademik başarıyı vurgular, öğrencilerin etkili ve erişilebilir hedefler koymalarını sağlar. Bir okuldan olumlu iklimin olması o okulun misyonunun olduğunu ve dış etkenlerden korunduğunu gösterir. Öğretmenler, yöneticiler ve öğrencilerin birbiriyle olan etkileşimi sağlıklı bir okul iklimi için etkilidir (Atbaşı ve Şahin, 2020: 674). Örgüt içindeki bir diğer faktör ise karara katılımdır. Okulunda alınan karar katılan, fikri sorulan öğretmenler alınan kararların amacına ulaşması için daha çok çalışıp bu kararları benimseyerek başkalarına karşı savunuculuk rolünü üstlenebilirler (Cemaloğlu ve Özdemir, 2000). Örgütün en tepesinde yer alan yöneticidir. Etkili faktör olarak sayılabilen okul yöneticisinin liderlik özellikleridir ise son örgüt içi faktördür. Birçok okul müdürü örgütsel amaçlara ulaşmak ve öğretmen performansının etkili olması için çaba gösterir. Müdürün yöneticilik becerisi sınıf içindeki eğitsel çalışmalar ve okulun bütün olmaktadır. Birtakım araştırmalarda, örgütsel amaçlara ulaşmak için dönüşümler liderlik tarzının daha geleneksel olan etkileşimci liderlikten daha etkili olduğu görülmüştür. Dönüşümcü liderlik, astlarının performansını artırma ve bu yönde etkilemede önemli olduğu düşünülmektedir. Yine de tek başına bir liderlik stili performans arttırmada açıklayıcı değildir. Çalışanlar liderlerinin stilini algılayarak kendi yetenek ve duyguları örgütsel amaçlara ulaşmada önemli faktörlerdendir. Çalışanın yöneticisine dair bireysel algısı ve aldığı destek düzeyi performansta etkili olmaktadır (Korkmaz, 2005: 402).

**Çevresel Faktörlerin Öğretmenin Performansına Etkisi:** çevresel faktörlerin öğretmen performansına pek çok etkisi olduğu söylenebilir. Bu faktörlerden ilki öğrenci velileridir. Anne, baba ve öğretmenler daha elverişli bir öğrenme ortamı sunabilmek için daha fazla çaba göstermelidir. Çocuk için evde gerçekleşen öğrenmeler okuldaki

öğrenmeleri destekleyerek sınıf içinde öğrenci öğrenmelerindeki başarı şansını yükseltti. Bu sebeple öğretmen aile yapısını daha iyi analiz ederek öğrenmeden sorumlu kişilerle iyi bir iletişim kuralıdır (Çelenk, 2013: 30). Çevresel olarak en önemli etken belki de okulun fiziksel olanakları denilebilir. Kaliteli eğitimin gereklerinden biri de teknolojik gelişmelerden elde edilen araç gereç ve bunu kullanabilecek öğretmenlerin olmasıdır. Okulda kaliteli eğitim sunmak ve teknolojiyi okullara yerleştirmek için kaliteli öğretmenler önemlidir. Öğretmenler okul hayatı boyunca öğrenciye uygun yöntem ve teknikleri uygun hazırlanan materyalleri kullanarak bunlara sahip olduğu yetenek ve beceriyi geliştirmeyi hedeflemelidir (Hatipoğlu ve Kavas, 2016: 1020).

Öğretmen performansını etkileyen farklı etmenler bulunmaktadır. Bu etmenler performansı etkileyerek okul başarısı ya da okul içindeki düzen gibi konularda etkili olmaktadır. Okul örgütünden üst düzeyde verim alınabilmesi için öğretmenlerin motivasyon düzeyi önemli rol oynamaktadır. Motivasyon eksikliği öğretmen performansını düşüren etkenlerdendir. Öğretmenin motive olma şekli her öğretmende farklıdır. Öğretmen performansını belirleyen değişkenlerden biri de örgütsel destektir. Bu, işin yapılması için gerekli olan yer, zaman, malzeme, araç, donanım, bilgi, bütçe, yetki vb.' dir. Bunların eksik olması öğretmen performansını da olumsuz etkilemektedir (Akçakoca ve Bilgin, 2016: 7-8). Her bir insanın farklı kişilik özellikleri olduğu gibi öğretmenlerin de etkilendiği farklı performans etkenleri vardır. Her biri birbirinden farklı değişkenlerden etkilenebilir. Öğretmenlerin mesleklerinde beklediklerine sahip olma düzeyine göre performans değerlendirmesindeki sonuç farklılık gösterebilir.

Öğretmen performansını belirlemede kullanılan temel yollardan biri, farklı şekilde uygulanabilen ve öğrencilerin belirli sebeplerle girdikleri standart testlerdeki başarılarına bakılmasıdır. Ulusal ya da yerel ölçekte yapılan bu sınavlar hem okulun hem de ilgili alandaki öğretmenlerin performanslarını belirlemekte kullanılmaktadır (Buyruk, 2014: 30).

Dunkin (1997) öğretmen değerlendirmeye ilişkin görüşleri, Medley ve Shannon (1994) hazırladığı öğretmen adaylarını değerlendirme süreci ile desteklenebilir. Oluşan bu karma model şekil 1'de gösterilmektedir (Çakır ve Özen; 2017: 59-60).

Değerlendirme Stratejileri		
-Öğretmenlere uygulanan sınav sonuçları, üniversite mezuniyet başarı puanı	-Gözlem. Sınıf ve diğer alanlar	-Öğrenci başarı ölçümleri
-Öğretmenle yapılan mülakat	-Seçki dosyası	-Öğrenci performansları
-Formasyon sertifikası	-Öğretmene ilişkin veli, öğrenci görüşleri anket sonuçları	-Seçki dosyası değerlendirme
	-Öz değerlendirme	-Öğrenci anketleri
		-Öğrenci başarıları

Şekil 1. Değerlendirme stratejileri (Çakır ve Özen,2017)

Öğretmenin yeterliliği öğretmenlik mesleğine başlamak için gerekli ön koşulları sağlamaktır diyebiliriz. Burada öğretmenin sahip olduğu bilgi, beceri, öğretime uygun hazırbulunuşluk düzeyi incelenmektedir. Dunkin (1997) öğretmen değerlendirmesinde öğretmene uygulanan sınav sonuçlarından, yapılan mülakat sonuçlarından ve diploma notundan yararlanılabileceğini söylemiştir. Öğretmenin öğretim davranışlarını öğretme şekli ve diğer mesleki sorumluluklara ait performansı sınıf içindeki gözlemlerini, öğrenci ve veli anketlerini, öğretmenin oluşturduğu seçki dosyasını ve öz değerlendirmeyi temel alacak şekilde açıklanabilir. Öğretmenin öğrenci üzerindeki etkisi yani öğretim sonuçlarının yorumu öğrencilerin akademik başarısına bakılarak yapılabilir (Çakır ve Özen, 2017: 60).

Literatürde, öğretmenin niteliğinin öğrenci başarısını etkilediğine yönelik birçok çalışma yer almaktadır. Öğrenci başarısı okul örgütünün çıktılarında biridir. Öğrenci başarısını etkileyen en önemli etkenlerden biri de öğretmenin performansıdır. Öğretmenin performansı, sınıfta sergilediği eğitim öğretim faaliyetlerinin tümü ile ortaya çıkar. Örneğin, öğretmenin derse hazırlıklı gelmesi, derste farklı yöntem ve teknikler kullanması, öğrenciyi motive etmesi ve sınıfı yönetmesi gibi birçok etkinlik öğretmenin performansı içinde değerlendirilebilir (Babaoğlan vd., 2017: 94).

‘Yanlışı eğitilmiş bir çocuk kayıp bir çocuktur’ John F. Kennedy.

Bill Sanders öğretmenin öğrenci üzerindeki etkisini tanımlamak için bir araştırma yapmıştır. Öğretmenleri düşük başarı gösteren ve yüksek başarı gösteren öğrencilere odaklanmıştır. Öğrenciler 3.sınıftayken başlayan çalışmada arka arkaya 3 yüksek performanslı öğretmenle karşı karşıya gelen öğrenciler 5.sınıf olduklarında

matematik yüzdeler ortalaması 96 olmuştur. 3.sınıftaki diğer öğrenciler ise arka arkaya üç düşük performanslı öğretmenle karşı karşıya gelmişler ve matematikteki yüzde ortalaması 44 olmuştur. Dr. Sanders bu araştırmadan şu sonuçları çıkarmıştır: Öğretmenler arasında etkililik yönünde büyük farklar olduğu, öğrencilerin öğrenmesindeki en önemli rolün öğretmenlerde olduğu. Bu sonuçlardan yola çıkarak öğretmenler eğitim ve öğretimi geliştirmek için kendi etkililiklerini geliştirmelidir. Etkili öğretmen sınıfındaki heterojenliğe rağmen öğrencileri aynı başarı düzeyine ulaştırabilir (Stronge ve Tucker, 2005: 3-4).

Ülkemizde planlanan performans değerlendirme Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda işlenen kamu örgütlerinde performans değerlendirilmesi uygulamasına geçilme önerisi sonrasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu konuyla ilgili kendi bünyesindeki görev organı olan Teftiş Kurulu Başkanlığı performans denetimine ilişkin çalışmalara başlamasıyla karşımıza çıkmaktadır. Teftiş Kurulu performans değerlendirmeyi şöyle açıklamıştır: önceden belirlenen kriterlere uygu, kurumun ve personelin iş başarımının ölçülmesi, analiz edilmesi ve geri bildirimlerinin verilmesi süreci. Performans değerlendirmede hedef, kurumun önceden belirlenen amaçlarının gerçekleştirilmesi ve sürekli geliştirilmesi için etkin bir şekilde rol oynayan süreçler ve bu süreçlerin belirleyicisi olan çalışanların performansının planlanması, bunların yapılabilmesi için geri bildirimlerin bilimsel teknikler alt yapısı ile oluşturulmasıdır (Akbaba Altun ve Memişoğlu,2008,9-10).

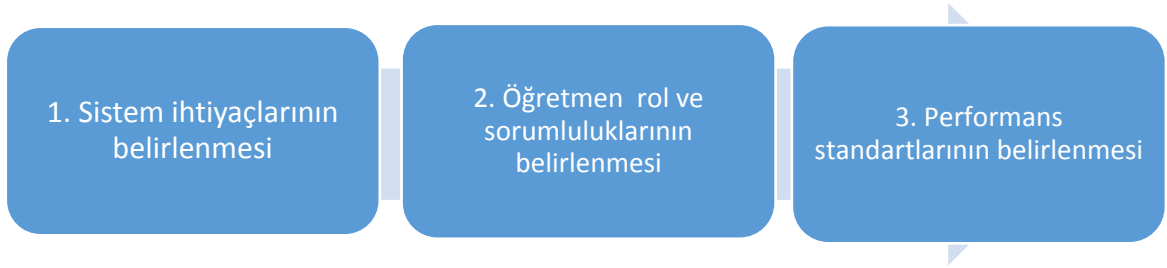
Diğer yaklaşımlarda da olduğu gibi performans değerlendirme ile ilgili hatalar oluşmaktadır. Performans değerlendirmedeki hataları Helvacı (2002)'de ölçme araçlarından kaynaklanan hataları, aşırı hoşgörölü ve aşırı katı olmaktan kaynaklanan hatalar, merkezi eğilim hataları, yakın zaman etkisi hataları, en son ölçüme bağlı kalma hatası, baskın özellik (halo etkisi)tek yönlü ölçüm, taraflı ölçüm olarak tanımlamıştır (Akbaba Altun ve Memişoğlu, 2008: 10);

Eğitimin üç temel ögesinden biri olan öğretmen performansının eğitim faaliyetlerinde önemli bir yer almaktadır. Vurgulanan eğitim sürecine doğrudan etkide bulunan öğretmen performansı kaliteyi arttırmak için önemi büyük olacaktır. Eğitim sistemi içinde önemli yere sahip olan öğretmen performansının değerlendirilmesi bilimsel ve örgütün amaç ve işlevlerine uygun olarak yapılması daha uygun olacaktır. Öğretmen performansının değerlendirilmesi müfettiş, yöneticiler, öğrenciler, velilerin katılımını ve öğretmenlik mesleğinin genel yeterliliklerince objektif olarak

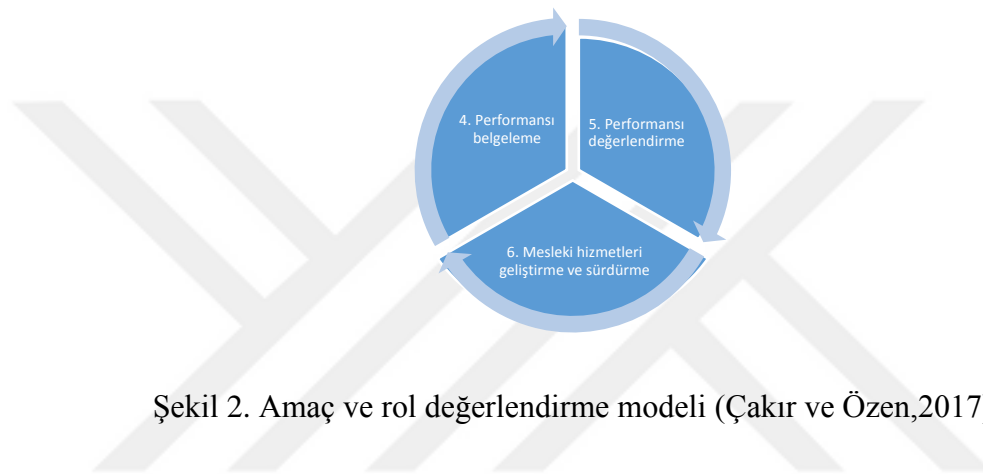
değerlendirilmesini içeren bir değerlendirme süreci olmalıdır. Değerlendirme süreci geri besleme ile öğretmenin kendi durumunu görerek olumlu yönlerini belirleyerek, eksiklerinin neler olduğuna karar vererek kendisini geliştirme ve değiştirme yoluna giderek daha iyi kazanımlar elde edecektir (Çelikten ve Özkan, 2018: 808-809)

Öğretmenlerinin ihtiyaçlarının belirlenmesi, görevlerinin açıklanması için Stronge (1995) öğretmen değerlendirme modeli olarak amaç ve rollerin değerlendirildiği geliştirme ve uygulama evresinden oluşacak bir model önermektedir. Aşağıdaki Şekil 2’de geliştirme evresi, her bir öğrenim seviyesi ve öğretim içeriği için ayrı olarak (okulöncesi öğretmenleri için ayrı, sınıf öğretmenleri için ayrı, branş öğretmenleri için ayrı..) sistemdeki ihtiyaçları belirlemek, öğretmenin rol ve ödevlerinin açıklanmasını sağlamaktadır. Bu modeldeki performans standartlarının belirlenmesi ise başarılı olup olmama durumunun açıklanması için bulunmaktadır. Modeldeki geliştirme evresi öğretmen değerlendirmesinin biçimlendirme boyutu, uygulama evresinde ise öğretmenlerin tüm performansları değerlendirilir ve veriler belgelenir. Bu süreçte elde edilen veriler hem öğretmenler hem de eğitim sistemindeki yöneticilerin, öğretmenin uyguladığı eğitime ilişkin güçlü ve zayıf yönlerin bulunup geliştirilmesi gereken özelliklerin belirlenmesini sağlar (Çakır ve Özen, 2017: 58).

### Geliştirme Safhası



### Uygulama Safhası



Şekil 2. Amaç ve rol değerlendirme modeli (Çakır ve Özen,2017)

Resmi Gazetede 2015 yılında yayımlanan formda öğretmen performansını değerlendirmek için aranan kriterler 1) eğitim ve öğretimi planlayabilme, 2) eğitim ve öğretim ortamlarını düzenleyebilme, 3) iletişim becerilerini etkili kullanabilme, 4) öğrencileri hedef kazanımlarca güdüleyebilme, 5) çevre olanaklarını öğrenme sürecini destekleyecek biçimde kullanabilme, 6) zamanı yönetebilme, 7) öğretme yöntem ve tekniklerini etkili kullanabilme, 8) eğitim öğretim sürecini değerlendirebilme, 9) okulun eğitim öğretim politikalarına uyum ve katkı sağlayabilme, 10) öğretmenlik mesleğinin getirdiği genel tutum ve davranışları sergileyebilme. Adı geçen bu on kriter kendi içinde de alt göstergeleri ayrılarak toplam 50 maddelik bir form oluşturulmuştur. Her bir gösterge için 2 puan alan öğretmen 100 tam puan üzerinden puan almaktadır (Resmi Gazete, 2015, 29329).

Ancak Milli Eğitim Bakanlığı'nın uygulamaya koyduğu bu performans değerlendirme sistemi ilk günden öğretmenin meslek itibarını zedeleyecek durumlara sebep oldu. Öğrenciler aldığı notlarla öğretmeni tehdit etmeye başladı. Bakanlık bu

performans değerlendirme uygulamasının ödüllendirme ve teşvik mekanizması olmasını amaçlarken öğretmen üzerinde tehdit ve ceza oldu (Çelikten ve Özkan, 2018: 812).

2017 yılı Haziran'da Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan öğretmen yetiştirme ve geliştirme sürecinde bir yol gösterici olan ve 2017-2023 yıllarında gerçekleştirilecek eylemleri içeren 'Öğretmen Strateji Belgesi' yayımlanmıştır. Bu belgenin üç amacı vardır. Birincisi, yüksek nitelikteki iyi yetişmiş ve mesleğinin gereklerine uygun bireylerin öğretmen olarak istihdam sağlamak ikincisi, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişiminin devamlı olmasını sağlamak ve üçüncüsü, öğretmenlik mesleğine yönelik algıyı değiştirmek, iyileştirmek ve mesleğinin sahip olduğu statüyü güçlendirmek. Birinci uygulama, öğretmen yeterliklerini ihtiyaçlar doğrultusunda güncelleme, öğretmen yeterliklerince öğretmenin mesleki gelişim ihtiyaçlarını belirleme, mesleki gelişim ve çalışmalarını izleme, yönlendirme ve değerlendirmesine yönelik oku müdürü, meslektaş, öğrenci ve velinin içinde bulunduğu veri kaynakları ile değerlendirme yaklaşımıyla performans yönetimi sistemi kurmak, ikinci uygulama ise istihdam edilen tüm öğretmenlerin 4 yılda bir mesleki yeterlik çerçevesinde sınav yapılmasıdır. Bu iki uygulama sonucunda elde edilecek veriler mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanması için tedbir alınması, kariyer gelişimi, terfi, hizmet puanının yapılması gibi alanlarda kriter olması hedeflenmiştir (Bozan ve Ekinci, 2018: 216).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın performans değerlendirmesindeki amaç öğretmenlerin 1) görevlerinde gayret, verimlilik ve başarının tespiti, 2) bilgi ve beceri düzeyinin belirlenip eğitim ihtiyaçlarının belirlenerek bu yönde tedbir alınması, 3) ödüllendirmenin gerçekleşmesi. Teftiş Kurulu Başkanlığı (2006) 'da performans değerlendirmesini önceden belirlenmiş kriterlere göre işteki başarının analiz edilmesi ve işgörenlere geri bildirim sağlanması olarak tanımlanmıştır. Öğretmen performansı değerlendirmesinin asıl amacı elde edilen geri bildirimlerle öğretmenin yaptığı uygulamaların başarı derecelerinin nesnel olarak ölçülmesidir. Milli Eğitim Bakanlığı 9 Haziran 2017 tarihli Resmi Gazetede yayınlanan ve yürürlüğe giren 'Öğretmen Strateji Belgesi' ne dayanılarak hazırlanan performans değerlendirme sistemi ile ilgili çalışmalar 12 pilot ilde başlamıştır. Bu iller Ankara, Antalya, Balıkesir, Erzurum, Eskişehir, İstanbul, İzmir, Kayseri, Malatya, Mardin, Samsun ve Trabzon'dur. Bu illerde belirlenen okul müdürlerine, Ankara Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü'nde seminer



verilmiştir. Seminer sonrası görev yerine dönen müdürler öğretmen performans değerlendirme sistemini uygulamaya koymuşlardır (Çelikten ve Özkan, 2018: 810).

Devlet okullarında öğretmenlerin başarı düzeyinin belirlenmesi için Milli Eğitim Bakanlığı müfettişlerince tefriş yapılmaktadır. Müfettişlerce dersler izlenerek ders planı, dersin işlenişi arasında karşılaştırmalar yaparak, dersin tertip ve düzenine bakılarak dersin planına uygun belli bir düzende uygulanıp uygulanmadığına bakılır. Ayrıca öğrencilere de sorular sorularak öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğine bakılır. Ancak bu teftişler öğretmenin başarısını ölçmede yeterli değildir. Sadece gözleme dayalı olarak öğretmenin başarısına karar vermek doğru değildir. Öğretmenin performansının değerlendirilmesi sadece okul yöneticisi ya da uzmanların yapacağı bir şey olmanın yanında veli, öğrenci ve öğretmenlerin kendisi de performansını değerlendirmelidir (Altundepe, 1999: 83-84).

Denetlenmeyen insan kaynaklarının kendini yenilemeyen, geliştirmeyen, ileri gitmeyen bir kurum ve insan sonucunu karşımıza getirecektir ve bu günümüzde kabul edilen çağdaş eğitim denetimi sistemine uygun olmayacaktır. Bunun sonucunda eğitim denetiminde, öncelikli olarak kamu yararını gözeterek bireylerin performanslarını yükseltmek ve kurum kalitesini artırmak amacıyla öğretmen performansını denetlemek gerekmektedir (Akşit, 2006: 78).

Değerlendirme sürecinin niteliği için belirlenmesi gereken hususlardan biri çalışan gelişimi için nelere ihtiyaç duyulduğunun saptanmasıdır. Bu ihtiyaçların tespitinde gelişim için yapılan gelişim ve rehberlik uygulamalarında güvenilir ve geçerli bir dönüt sisteminin olması gerektiği vurgulanmıştır. Performans değerlendirmenin zor bir süreç olduğu ve etkili sonuçlar vermesi için bu niteliklere sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Bunlar, performans değerlendirme sisteminin adil, çalışanı geliştiren, güdüleyen bir yapıdan olup, değerlendirmenin devamlılığı, kapsamlı, geçerli, güvenilir olması ve çalışanı sürece dahil etmesi önemli görülmektedir. Cemaloğlu (2002) öğretmenlerden ne beklediğini açıkça belirtilip sürecin öğretmen-öğrenci-veli etkileşiminin bir şekilde yürütülmesi gerektiğini söylemektedir. Performans değerlendirmede sürecin gereken niteliklere sahip olmaması ve süreçte yapılan hatalar değerlendirme sonuçlarını etkilemektedir. Tek yönlü ve taraflı ölçüm, standart ölçüm, ölçme aracı hatası ve kişinin baskın özelliklerinin yönetici tarafından tüm özellikler için genelleme yapılması ise ölçümde yapılan hatalardandır. Woods (1997) aşırı hoşgörülü

ya da aşırı katı olma durumlarının karar vermede yanlış olacağını belirtmiştir (Arslan ve Koçak, 2017: 604).

## 2.5. Meslektaş Desteği

Meslektaş desteği çalışanın örgütte kendisi ile aynı düzeyde olan ya da benzer işi yapan çalışanlardan gördüğünü düşündüğü destektir (Giray ve Şahin, 2012: 2). Meslektaş yardımlaşması, öğretmenlerin öğretim becerilerini ve faydalandıkları kaynakları geliştirerek, öğretimin kalitesini arttırmak amacıyla diğer meslektaşına danışmanlık yapmasıdır. Eşit düzeydeki öğretmenlerin birbirlerinin yardımına yönelik olan meslektaş değerlendirme stratejisinden ziyade meslek gelişimi amacıyla yapılan işbirliğidir (Taşdan, 2008: 76).

Aynı iş yerinde çalışanların birbirine gösterdikleri destek, meslekleri için paylaştıkları bilgi, beceri ve tekniklerin aynı zamanda iş ile ilgisi olmayan destekleyici davranışların da toplamı şeklinde ifade edilebilir. Ng ve Sorensen (2008)' a göre meslektaş desteği iş yerindeki çalışanların birbirlerine iş ve duygusal anlamda gösterdikleri desteklerdir ve Scott ve Bruce (1994), iş arkadaşlarının teşvik edici olmaya yönelik bilgi ve uzmanlığını paylaşması ile çalışanın ihtiyacı olan yardıma ulaşması olarak tanımlanmıştır (Şirin ve Yücel, 2020: 243).

Örgüt içinde bireylerin en önemli destek kaynağı yönetici ve iş arkadaşları diyebiliriz. Yöneticinin gösterdiği destekleyici davranış çalışanda kendisinin refahıyla ilgilenildiği anlamını uyandırır. Örgütün temsilcisi yönetici olduğundan çalışanlara yöneticilerin davranışlarını örgütün kendilerine karşı davranışı olarak algırlar. İş gören yanında her türlü zorluğu aşabilmede kendini destekleyecek bir yönetici görmek istemektedir. Çalışan karşılaştığı her türlü zor duruma fiziksel, duygusal ve bilişsel gücü tükense de destek gördüğü yönetici sayesinde toparlanır (Ertürk, Keskinlikç Kara ve Zafer Güneş, 2016: 1724).

Çalışanlar, çalıştıkları işlerden sadece maddi kazanç beklememektedir. Günlerinin yarısından fazlasını iş yerlerinde geçiren çalışanlar için, destekleyici bir örgüt ortamı önem arz etmektedir. Yönetici desteği kadar önemli olan çalışma arkadaşı desteği, çalışanların birbirleriyle tecrübe paylaşımında bulunmaları, işlerinde birbirlerine yardımcı olmaları ve görevlerinde birbirlerini cesaretlendirmeleri olarak söylenebilir. Örgütte, yönetici ve meslektaş desteği varsa orada sorunlar azalmakta işe dönük memnuniyet artmaktadır (Yazıcı, 2015: 31-32).

Öğretmen okul içinde birlikte çalıştığı yönetici ve öğretmenlerden destek görmeyi ister. Bu desteğin onun çalışmasında iyi yönde etkiler bırakacağı düşünülmektedir. Eğitim örgütleri toplumun tamamını ilgilendiren bir yapıda olması sebebiyle kurumlarda yaşanan süreç, ürün toplumun niteliğini arttırması beklenir. Okul yöneticisi, kurumundaki öğretmenleri değerli görmeli ve onların gelişmesi için destek sunmalı, koşulları bu gelişmeye uygun hale getirmelidir. Eğitim örgütlerinin amaç, yapı, süreç, ürün açısından diğer örgütlerden farklı olarak ele alınmalıdır. Destekleyici yönetim anlayışı benimsenen örgütte çalışanlar yüksek güven ortamında işlerine daha sıkı tutunurlar. Okul ortamında da öğretmenler örgütlerini ne kadar destekleyici görürse iyileştirme ve toplantılara gönüllü katılım, meslektaşlarına yardımcı olmada o ölçüde çaba gösterir (Argon, 2014: 695). Mattews vd. (2009)' da yönetici desteğini, çalışanlarının işlerinin düzenli şekilde ilerlemesi için verilen kolaylaştırıcı destek faaliyetleri olarak tanımlamıştır (Aydın Göktepe, 2017: 32).

House (1981) yönetici desteğini araçsal, duygusal, bilgilendirici ve değerlendirici olarak dört gruba ayırmıştır. House'nin (1981) dört gruba ayırdığı yönetici desteğini Littrell, Billingsley ve Cross (1994) eğitim gruplarına uyarlayarak okul müdürlerinin duygusal, araçsal, değerlendirici ve mesleki destek olmak üzere dört boyut şeklinde tanımlamıştır. House (1981) duygusal desteğin aile ya da yakın arkadaşlar tarafından sağlandığını söylemiştir. Okul müdürlerinin ortaya koyduğu duygusal destek, öğretmenlerle açık bir iletişim kurma, öğretmenleri gösterdikleri çabadan ötürü takdir etme, öğretmenlerin saygın, güvenilir, işinde uzman ve dikkate değer hissetmeleri olarak ortaya konmuştur. Araçsal destek, maddi ödül ve zaman kavramları içermektedir. Okul müdürleri öğretmenlere gerekli kaynak, mekan, materyal, eğitim dışı görevler için zaman sağlanmasıdır. Değerlendirici destek ise aile ve meslektaşlarca verilen destektir ve değerlendirme sonuçlarının geri dönüt olarak verilmesidir. Müdürün değerlendirici destek kapsamında, öğretmenlerin çalışmalarına dönüt sağlaması ve öğretmenlere net yönergeli sorumluluklar vermeleridir. Son olarak mesleki destek boyutunda okul müdürleri, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını geliştirmek için hizmet içi eğitime yönlendirmede etkili eğitim uygulamaları hakkında öğretmenleri bilgilendirmektir (Derinbay, 2011: 34-35).

Niederriter (2003) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin yüksek ya da düşük performans sergilemesinde yönetici desteğinin önemli olduğunu, öğretmenlerin mesleki gelişiminden yöneticinin sorumlu olduğunu ve yöneticinin düşük performanslı

öğretmene yeterli bir yönetsel destek sağlamadığı bulunmuştur (Bozkurt Bostancı ve Kayaalp, 2011: 129).

Okul yöneticilerinin öğretmene artan desteği, öğretmenin davranışına olumlu yansıtacağı düşünüldüğünde, öğretmen memnuniyetinin ve öğrencinin öğrenmesinin daha iyi olmasını sağlar. Ayrıca her öğretmenin meslek algıları ve mesleklerinden beklentileri belirlenerek bu algılar doğrultusunda olanaklar sunulmalıdır (Martinez ve McAbee, 2020: 231).

Öğretmene gösterilen destek ile öğretmenin performansında görülen iyi yöndeki değişimin öğrencilerin öğrenmesini de olumlu olarak etkilemesi beklenir. Destek bulan öğretmenin öğrenme işini daha istekli, etkili, öğrenciye uygun yapması mümkün olabilir. Öğrenme, öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimden ortaya çıkan bir olgudur. Öğrenci öğrenmesinden yalnız sorumlu tutulan öğretmen olamaz çünkü öğrenme işi aynı zamanda içsel olarak da kontrol edilen bir etkinliktir. Öğretmenlerin, öğrenme koşullarını iyileştirmesi beklenir ve bu onların mesleki yükümlülüklerindedir. Schalock, öğrencinin öğrenmesindeki ilerlemenin sorumluluğunun, öğretmen ve eğitim sorumluluğuyla toplumsal sözleşmenin birlikte olmasından kaynaklı olduğunu söylemiştir. Bu sorumluluğu oluşturan, kaynaklar ve öğrenci ihtiyaçlarıdır. Pek çok faktör eğitim sürecini etkiler ve bu öğretmenin kontrolü dışındadır. Bu dış değişkenler toplum, devlet tarafından sağlanan destek, her çocuğun ulaştığı kitap sayısı, bilgisayar sayısı, yeterli eğitim materyalleri olabilir. Sınıf içindeki değişkenler ise sınıf mevcudu, öğretmenin dil bakımından zayıf olması, risk altındaki öğrenci sayısının çok olması sayılabilir (Stronge ve Tucker, 2005: 8-9). Öğrenme süreci her şeyden arınık kapalı bir sistem olmadığından birçok faktör öğretmen performansını ve öğrenci performansını da etkilemektedir. Performans ve okul başarısında bir etkene değil birden fazla etkene odaklanmak gerekebilir.

En güçlü öğretmen eğitim sistemine sahip olan Finlandiya’da iş başında değerlendirmeye daha az, öğrenci öğrenmesini teşvik etmek için öğretmenler (profesyoneller) arasındaki iş birliğine daha fazla vurgu yapılır. Yani toplu öğrenmeyi destekler. Finlandiya’nın öğretmen yetiştirmedeki bu başarısının temeli 1970’lerde öğretmenlik eğitiminin 5 yıllık üniversite programı haline gelmesiyle başlar. Öğretmen adayları rekabetçi bir havuzda seçilir ve başvuruların %15’i kabul edilir. Tamamen ücretsiz olan üniversite eğitiminin yanında geçim maaşıyla lisansüstü düzeyde 2-3 yıllık öğretmenlik hazırlık programı alırlar. Öğretim koşulları arzu edilir ve öğretmen açığı

orada duyulamamış bir durumdur. Öğretmenler eğitim sisteminin problem çözme kapasitesinin artmasına katkıda bulunmak için araştırma yöntemleri konusunda eğitilirler. Her aday mezuniyet için yüksek lisans tezinin temeli olarak öğretmenlik uygulaması sorunu üzerine araştırmalar yapar. Çalışmaları sırasında öğrenci ihtiyaçlarını tanımlayarak onlara yardımcı olacak uygulamaları bilir ve uygularlar. Öğretmenler öğrenci ihtiyaçlarının yanında ulusal müfredat etrafında birleşip öğretimi tasarlarlar (Darling ve Hammond, 2015: 8-10).

Araştırmalar öğretmenlerin diğer öğretmenlerle birlikte çalışmayı, meslektaşlığı diğer tüm yapılanmalardan daha üstün tuttuklarını göstermektedir. Öğretmenlere göre en etkili öğrenme yöntemi kendi deneyimlerinden, sonra ise meslektaşlardan öğrenmeyi profesör, idareci danışma ve uzmanlardan öğrenmeye göre daha fazla değer veriyorlar. Ancak çok az okulda, öğretmenlerin meslektaşlarını derste gözlemleme fırsatı sunuyor ([www.ogrenmeyoldasi.weebly.com](http://www.ogrenmeyoldasi.weebly.com)).

Yeni nesil öğretmen değerlendirmesi için; öğrenci öğrenmesi birden fazla yöntem ile ölçülmeli ve bu çoklu ölçümler toplanıp değerlendirilmeli, öğretmenin sınıf içindeki uygulamalarına ilişkin veriler zaman içinde birden çok noktada toplanıp birden fazla kaynaktan gelmelidir, öğretmen değerlendirmesinde sınıf dışındaki öğretim davranışları dikkate alınmalıdır, öğretmenin yalnızca sınıfta yaptıklarına odaklanmak, onun öğretimi planlamak ve hazırlamak için ne yaptığını görmezden gelmek doğru değildir, okullar öğretmenin pedagojik becerilerini geliştirmek için öğretmen değerlendirme sürecini kullanmalıdır, okul bu yönde gerekli destekleri sağlamalıdır, öğretmenleri, okul liderlerini ve bölge liderlerini bilgilendirmek için hiyerarşik bir sistem olmalıdır, eğitimci değerlendirmesine ilişkin çalışmalar çoğunlukla öğretmene odaklanmaktadır, ancak öğretmenler tek başına çalışmamaktadır, öğretmenlerin çalışmaları okul liderleriyle, okul liderlerinin çalışmaları bölgedeki eğitim liderlerine bağlıdır öğretmen performansı, okul liderinin öğretmen gelişimini ne kadar desteklediği, bölgedeki eğitim liderlerinin okul gelişimine ne ölçüde yardımcı olduğuna göre değerlendirilmesi gerektiği anlamına gelir gibi alternatifler bulunmuştur (Marzano ve Toth, 2013: 12-14).

## 2.6. İlgili Araştırmalar

Literatür taramasında meslektaş desteğinin öğretmenlerin iş hayatlarına olan etkilerinin incelendiği çalışmalar aşağıda düzenlenmiştir. Meslektaş desteği, diğer destek türü olan yönetici desteği ve örgütsel desteğe göre daha az incelenmektedir.

Altundeppe (1999)'nin 'Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi' adlı makalesinde öğretmenlerin kendi performansını nasıl değerlendirdiği ve öğrencilerin öğretmenlerini nasıl değerlendirdiğine bakılmıştır. Araştırmanın örneklemini özel okuldan 20 öğretmen 30 öğrenci, dershaneden 13 öğretmen 40 öğrenci ve devlet kurumundan 20 öğretmen 21 öğrenci oluşturmaktadır. Bu araştırmanın sonucunda tüm kurumlardaki öğretmenler performansını çok iyi bulduklarını belirtmiştir. Özel kurumdaki öğrenciler öğretmenlerinin performansını, dersane ve devlet okulundaki öğrenci değerlendirmesine göre yüksek bulmuşlardır.

Yariv (2009)'in yaptığı 'The Appraisal Of Teachers Performance And Its Impact Mutuality Of Principal-Teacher Emotions (Öğretmenlerin Performansının Değerlendirilmesi Ve Bunun Müdür-Öğretmen Duygularının Karışıklığı Üzerindeki Etkisi)' makalenin amacı okuldaki yönetim kademesinin, eğitim çalışanı kademesinde ortalamanın üstünde ya da altında performans gösteren çalışanları arasında karşılıklı oluşan durumlarının incelenmesidir. Kuzey İsrail'deki 40 okuldan rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen her okuldan bir müdür ve performansının yüksek olduğu düşünülen 2 öğretmen ile performansının düşük olduğu düşünülen 2 öğretmene anket uygulanarak yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, performansının yüksek olduğu düşünülen öğretmenlerin, performansının düşük olduğu düşünülen öğretmenlere göre yöneticileri tarafından daha olumlu değerlendirildiği ve tüm öğretmenlerin kendi performanslarını çok iyi olarak algıladıkları sonucu bulunmuştur.

Özdemir (2010) 'İlköğretim Okullarında Algılanan Örgütsel Desteğin Öğretmenlerin Kişilerarası Öz yeterlik İnançları İle İlişkisinin İncelenmesi' adlı makale çalışmasında öğretmenin öz yeterlik inancı ile öğretmenin algıladığı örgütsel destek düzeyi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Ankara'da devlete bağlı 8 ilköğretim okulunda çalışan 247 öğretmen oluşturmaktadır. Yapılan bu çalışmada, öğretmenin öz yeterliğine olan inancı ile algıladığı destek düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Güzeller vd. (2011)'nin 'Öğretmenlerin Mesleki Yetkinlik, Mesleki Sosyal Destek Ve Tükenmişlik İlişkisinin Yapısal Eşitlik Modeli İle İncelenmesi' adlı makalesinin konusu algılanan sosyal desteğin ve mesleki yetkinlik inancının özel ve genel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik etkileri yapısal eşitlik modeli ile incelenmesidir. Çalışmanın örneklemini Antalya ili merkezinde resmi okullarda görev yapan 450 özel eğitim öğretmeni dir. Yöneticilerden ve meslektaşlardan alınan destek öğretmenin kendisini mesleğinde yetkin görmesi ile anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cerit (2012)'in "Lider Üye Etkileşimi İle Öğretmenlerin Performansları Arasındaki İlişki" adlı makale çalışmasında amaç lider üye etkileşimi ile sınıf öğretmenlerinin performansları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bolu ili merkez ilçesinde yer alan 330 sınıf öğretmeni araştırmanın örnekleminin oluşturmaktadır. Bu çalışmanın sonucunda lider-üye etkileşimi ile sınıf öğretmenlerinin performansı arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Akçakoca ve Bilgin (2016) tarafından hazırlanan "Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve Öğretmen Performansı" makale çalışmasında ortaöğretim okulu müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin performanslarına etkisine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek asıl amaçtır. Araştırmanın örneklemini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Etimesgut ilçesinde resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan 306 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada ele alınan tüm liderlik stillerinin öğretmenlerden yüksek performans elde ederek örgütün kuruluş amaçlarını gerçekleştirmede önemli rol oynadığı bulunmuştur.

Duru ve Toy (2016) "Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlikleri İle Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterli İnançların Karşılaştırılması" adlı makale çalışmanın sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlik inançları ile kaynaştırma eğitiminin yeterli olduğuna dair inançlarının belirlenen değişkenlerce incelenmesi amaçlanmıştır. Denizli ili merkezi, ilçe ve köylerindeki 3266 sınıf öğretmeni bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Çalışmada sonuç olarak sınıf öğretmenleri öz yeterliklerine dair inançlarını oldukça yeterli bulmuşlardır ve bu sonuç cinsiyet, mesleki kıdem değişkenleri açısından farklılaşırken öğrenim durumu değişkeni açısından farklılaşmadığı bulunmuştur.

Hatipoğlu ve Kavas (2016)'ın “Veli Yaklaşımlarının Öğretmen Performansına Etkisi” makalesi ilköğretim öğretmenlerinin performansları üzerinde veli yaklaşımlarının etkilerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar’da merkez ilçeye bağlı köylerde görev yapan 250 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda velilerin olumlu ve bilgilendirici yaklaşımlarının öğretmenlerin performansını olumlu etkileyerek artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir ve Yirmibeş (2016)'in hazırladığı “Okullarda Liderlik Ekibi Uyum ve Öğretmen Performansı İlişkisinde İş Doyumunun Aracı Etkisi” makalede amaç liderlik ekibi uyumu ile öğretmen performansı ilişkisinde iş doyumunun etkisini incelemektir. Araştırmanın örnekleme, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Zonguldak iline bağlı 261 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonunda, öğretmen performansına liderlik ekibi uyumu etkisinin iş doyumunu aracılığıyla gerçekleştiği etkisine sahip olduğu genel sonucuna ulaşılmıştır.

Sürer (2016) tarafından yapılan ‘Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Kriterlerine Göre Kendilerini Değerlendirmeleri’ başlıklı yüksek lisans tezinde; öğretmenlerin kendi performanslarını değerlendirmeleri farklı değişkenlere göre incelenmiştir. Tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmanın örneklemini 2015-2016 yılları arasında Denizli’nin Çal ilçesinde görev yapan 114 öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlerin kendisini değerlendirmesinde yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi performans değerlendirmesinin objektifliği, bilgi alma düzeyi ve performans değerlendirmede yeterlik düzeyi değişkenlerinin herhangi bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur.

Büyükgöze ve Özdemir (2017)'in hazırladığı “İş Doyumu İle Öğretmen Performansı İlişkisinin Duygusal Olaylar Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi” makalede öğretmenlerin iş doyumunu ve iş performansı düzeyleri arasındaki ilişki duygusal olaylar kuramı çerçevesinde incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Ankara’da devlet okullarında çalışan 517 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda, iş doyumunu ile öğretmen performansı arasında orta düzeyde ve aynı yönlü istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

Deveci ve Ergin (2018)'in ‘Özel Eğitim Kurumunda Çalışan Öğretmenlerin Algıladıkları Mesleki Sosyal Destek Ve Mesleki Yetkinlik İnançları Arasındaki İlişki’



adlı makalesinde özel eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin mesleki ve sosyal destek algısı ile mesleki yetkinlik inançlarının ilişkisi incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini ise 2017- 2018 yılında Tekirdağ ilinde çalışan 174 özeli eğitim öğretmeni. Çalışma sonucunda meslektaş desteği ile öğretmenin yetkinlik inancı arasında bir ilişki bulunmamıştır. Öğretmenin yetkinlik inancı ile cinsiyet, kıdem, öğrenim düzeyi değişkenleri açısından farklılık bulunmamıştır.

Lei vd. (2018)'nin 'Teacher Efficacy, Work Engagement And Social Support Among Chinese Special Education School Teachers (Çinli Özel Eğitim Öğretmenleri Arasında Öğretmen Yeterliliği, Bağlılık Ve Sosyal Destek)' adlı makalesinde Çin'deki özel eğitim kurumunda öğretmenlerin yeterliği ile sosyal demografik faktörler, işe bağlılık ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Çalışmanın örneklemini Çin'de 1027 özel eğitim öğretmeni. Çalışma sonucunda kadın öğretmenlerin mesleki yeterliğinin erkek öğretmenlerden daha iyi olduğunu düşündükleri ve öğretmen yeterliğinin sosyal destek ile anlamlı ilişkisinin olduğu bulunmuştur.

Yalnız (2022) tarafından yapılan 'Öğretmenlerin Meslektaş İlişkisi Algıları Ve Okul Yöneticisi Desteği Algıları İle İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki' adlı yüksek lisans tezinde ilkököl ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin meslektaş ilişkisi algılarını ve okul yöneticisi desteği algılarının iş doyumunu algıları ile ilişkisini belirlemek için yapılmıştır. Tezin örneklemini 2021-2022 yılında Denizli merkez ilçesinde görev yapan 120 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin meslektaş ilişkileri ve yönetici desteğine yönelik algıları yüksek bulunmuştur. Cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin meslektaş desteğine ilişkisi algısı erkek öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Mesleki kıdem ve öğrenim düzeyi değişkenleri ile meslektaş ilişkisi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Kılıç (2019) "Okullarda Yöneticinin Sağladığı Etik İklimin, Örgütsel Bağlılık ve Öğretmen Performansına Etkisi" makalesinde, etik iklimin örgütsel bağlılık ve öğretmen performansı üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırmada örneklem, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Sivas il merkezinde görev yapan 243 öğretmendir. Sonuç olarak, etik iklimin örgütsel bağlılığı pozitif yönde ve anlamlı olarak etkilediği, etik iklimin öğretmen performansını pozitif yönde etkilediği bulunmuştur.

Arslan ve Koçak inceledikleri çalışmalarda şu şekilde bir genellemeye ulaşmışlardır: Yapılan çalışmalarda denetimde beklentiler ile gerçeklerin arasında fark olduğu, süreçte çeşitli denetim ilkelerine uymadan sorunlar yaşandığı ortaya çıkmıştır. Okullardaki denetim sürecinin evrak kontrolü açıklık ilkesine uyulmadığı, ders ve öğretmen denetimine ayrılan sürenin az olduğu belirtilmiştir. Başka çalışmalarda okuldaki değerlendirme sisteminin motivasyonu arttırmada ve mesleki gelişime katkı sağlamada görevini tam olarak yerine getirmediği ve süreçteki ölçütlerin objektif olmadığı yönünde görüşler belirtilmiştir (Arslan ve Koçak, 2017: 605).



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın deseni/modeli, evren ve örnekleme/çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Ortaöğretim kurumlarındaki öğretmen performansının, okuldaki meslektaşların desteği ile ilgili olup olmadığının incelenmesini amaçlayan bu araştırma betimsel niteliktedir. Betimsel yöntem, var olan bir olayı nitel ya da nicel olarak betimleyen araştırma türüdür (Balcı, 2005: 14). Bu araştırma modelinde aranan ilişkinin olup olmadığına bakılır ve örneklem incelenerek evren hakkında bilgi sahibi olunur. Araştırmada meslektaş desteğinin öğretmen performansı arasında bir ilişkinin olup olmadığını incelemek için ilişki tarama modeli kullanılmıştır. İlişki tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasında bir değişimin varlığını ya da değişimin derecesini belirlemek amacıyla kullanılır (Karasar, 2010: 81). Nicel veri toplama yöntemlerinden anket uygulaması ile okullardaki öğretmenlerden, yöneticilerden, öğrencilerden öğretmenin performansına yönelik görüşler ve öğretmenlerden okul yöneticisi ile meslektaşlarının kendisine gösterdiği destek algısı hakkında bilgi toplanmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılında, Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkamil merkez ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici, öğretmen ve öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 7 farklı ortaöğretim kurumundan toplamda 10 yönetici, 84 öğretmen ve 390 öğrenciden veri alınmıştır.

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve seçkisiz (kolay ulaşılabilir) örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik, araştırmada incelenen olay ya da olguyla ilgili en fazla bilgi edinmeyi sağlayacak şekilde durumlar arasında benzeşik değişken ve farklı durumların incelenmesi iken: seçkisiz örnekleme araştırmacının evrenden, örnekleme oluşturabileceği en kolay ögeye doğru yönelmesidir (Baltacı, 2018: 249-259).

Araştırmanın örnekleme belirlenirken gönüllülük esas alınmıştır. Bu kapsamda araştırmanın örnekleme 10 okul yöneticisi, 84 öğretmen ve 390 öğrenciden oluşmaktadır. Örnekleme yer alan 1 fen lisesinden 1 okul yöneticisi, 10 öğretmen ve 53 öğrenci, 3 anadolu lisesinden 4 okul yöneticisi, 39 öğretmen ve 147 öğrenci, 1 imam hatip lisesinden 1 okul yöneticisi, 17 öğretmen ve 53 öğrenci, 1 mesleki teknik Anadolu lisesinden 2 okul yöneticisi, 12 öğretmen ve 79 öğrenci, 1 spor lisesinden 2 okul yöneticisi, 6 öğretmen ve 58 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın örnekleme ilişkin veriler Tablo 1’ de yer almaktadır.

Tablo 1.  
Öğretmen ve Okul Yöneticisi Katılımcılarına Ait Veriler

	<b>Değişken</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	36	38,30
	Erkek	58	61,70
<b>Kıdem</b>	1-5 yıl	25	26,60
	6-10 yıl	27	28,72
	11-15 yıl	10	10,63
	16 yıl ve üzeri	32	34,05
<b>Okul türü</b>	Fen lisesi	11	11,70
	Anadolu lisesi	43	45,74
	İmam hatip lisesi	18	19,15
	Mesleki teknik a.l	14	14,90
	Spor lisesi	8	8,51
<b>Görev ünvanı</b>	Yönetici	10	10,64
	Öğretmen	84	89,36
<b>Öğrenim düzeyi</b>	Lisans	70	74,47
	Lisanüstü	23	24,47
	Doktora	1	1,06

Tablo 1’e göre, öğretmen ve okul yöneticisi katılımcılarından 36’sı (%38,30) kadın iken, 58’i (%61,70) erkektir. Kıdem dağılımlarına bakıldığında 25’inin (%26,60) 1-5 yıldır, 27’sinin (%28,72) 6-10 yıldır, 10’unun (%10,63) 11-15 yıldır ve 32’sinin (%34,05) 16 yıldan daha fazla süredir görevde olduğu görülmektedir. Okul türü

incelendiğinde katılımcılardan 11'inin (%11,70) fen lisesinde, 43'ünün (%45,74) anadolu lisesinde, 18'inin (%19,15) imam hatip lisesinde, 14'ünün (%14,90) mesleki teknik Anadolu lisesinde ve 8'inin (%8,51) spor lisesinde görev yaptığı belirlenmiştir. Katılımcıların görev unvanları incelendiğinde 10'u (%10,64) yönetici ve 84 (%89,36) öğretmen olarak görev yaptığı sonucu bulunmuştur. Yine katılımcıların 70'i (%74,47) lisans, 23'ü (24,47) lisansüstü ve 1'i (%1,06) doktora mezunudur.

Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin veriler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.  
Öğrencilere İlişkin Veriler

	<b>Değişkenler</b>	<b>N</b>	<b>F</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	160	41,02
	Erkek	230	58,98
<b>Okul türü</b>	Fen lisesi	53	13,59
	Anadolu lisesi	147	37,70
	İmam hatip lisesi	53	13,59
	Mesleki ve teknik a.l.	79	20,25
	Spor lisesi	58	14,87
<b>Sınıf</b>	9.sınıf	95	24,36
	10.sınıf	87	22,31
	11.sınıf	103	26,41
	12.sınıf	105	26,92

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerden 160'ının (%41,02) kadın ve 230'unun (%58,98) erkek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin okul türü incelendiğinde 53'ünün (%13,59) fen lisesine, 147'sinin (%37,70) anadolu lisesine, 53'ünün (%13,59) imam hatip lisesine, 79'unun (%20,25) mesleki teknik anadolu lisesine ve 58'inin (%14,87) spor lisesine devam etmektedir. Ayrıca katılımcıların 95'i (%24,36) 9.sınıf, 87'si (%22,31) 10. sınıf, 103'ünün (%26,41) 11.sınıf ve 105'inin (%26,92) 12.sınıf öğrencisidir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri nicel yöntemle toplanmıştır. Araştırmanın verileri ‘Yöneticilerin Öğretmen Performansını Değerlendirme Formu’, ‘Öğretmenlerin Kendi Performansını Değerlendirme Formu’, ‘Öğrencilerin Öğretmen Performansını Değerlendirme Formu’ ve ‘Çalışma Arkadaşları Desteği Ölçeği’ kullanılarak toplanmıştır.

‘Yöneticilerin Öğretmen Performansını Değerlendirme Formu’ (EK 1), ‘Öğretmenlerin Kendi Performansını Değerlendirme Formu’ (EK2), Öğrencilerin Öğretmen Performansını Değerlendirme Formu’ (EK3) Milli Eğitim Bakanlığı (2015)’in resmi gazetede yayımlanan ‘Öğretmen Performans Değerlendirme ve Aday Öğretmenlik İş ve İşlemleri Yönetmeliği’ nden alınarak uygulanmıştır. Öğretmenin kendini değerlendirdiği form 50 maddeden, yöneticinin öğretmeni değerlendirdiği form 50 maddeden ve öğrencilerin öğretmenini değerlendirdiği form 20 maddeden oluşmaktadır ve uygulanırken hiçbir madde çıkarılmadan uygulanmıştır. Meslektaş desteğini incelemek amacıyla Giray ve Şahin (2012) ‘Çalışma Arkadaşları Desteği Ölçeği’ ni (EK 4) geliştirmişlerdir. Ölçek 9 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 5. Maddesi ters madde olarak kodlanmıştır. CronbachAlpha iç tutarlık katsayısı meslektaş desteği ölçeğinde 90 olarak hesaplanmıştır (Giray ve Şahin, 2012). Çalışma Arkadaşları Desteği Ölçeği geliştiricilerden yazılı izin alınarak uygulanmıştır. Uygulama gönüllülük esasına göre ve bizzat uygulamacı tarafından yapılmıştır.

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler, betimsel istatistiksel analizlere tabi tutulmuştur. Bu kapsamda araştırmanın verileri için, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), bağımsız gruplar t testi ve Pearson’s korelasyon analizi yapılmıştır.

Elde edilen veriler, SPSS 22,0 istatistik paket programı kullanılarak hesaplanmış ve değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla ortalama, medyan, mod, çarpıklık ve basıklık katsayısı incelenmiştir. Cinsiyet, öğrenim durumu değişkenlerine t testi yapılırken, okul türü, mesleki kıdem değişkenlerini kendi içinde karşılaştırdığımız için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Meslektaş desteği ile öğretmenin performansı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için Pearson’s korelasyon analizi

yapılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3.  
Verilerin Normal Dağılımına İlişkin Bulgular

	<b>Öğretmen Performansı Anketi</b>	<b>Meslektaş Desteği Ölçeği</b>
<b>N</b>	84	84
<b>Ortalama</b>	4.47	4.21
<b>Medyan</b>	4.46	4.22
<b>Mod</b>	4.46	5.00
<b>Standart Sapma</b>	.37	.64
<b>Çarpıklık</b>	-1.06	-.78
<b>Çarpıklığın St. Hatası</b>	.26	.26
<b>Basıklık</b>	1.70	.58
<b>Basıklığın St. Hatası</b>	.52	.52

George ve Mallery (2010) çarpıklık ve basıklık katsayısının -2 ile +2 arasında olduğunda verilerin normal dağılıma sahip olduğunu ifade etmişlerdir (Atay vd.,2017:2918). Tablo 3’e bakıldığında çarpıklık ve basıklığın -2 ile +2 değerleri arasında olduğu, ortalama, medyan ve mod değerlerinin birbirine yakın olması ile verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Veriler normal dağılım gösterdiğinden araştırmada parametrik testler kullanılmıştır.

Aritmetik ortalamalar yorumlanırken kullanılan aralık değerleri Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4.  
Puanların Yorumlanmasında Kullanılan Aralıklar

<b>Ölçek / Anket Adı</b>	<b>Puan Aralığı</b>	<b>Düzeyi</b>
Çalışma Arkadaşları Desteği	1.00 – 1.80	Çok kötü
	1.81 – 2.60	Kötü
	2.61 – 3.40	Orta
	3.41 – 4.20	İyi
Öğretmen Performansı (Öğretmen ve Öğrenci Formu)	4.21 – 5.00	Çok iyi
	1.00 – 1.80	Çok kötü
	1.81 – 2.60	Kötü
	2.61 – 3.40	Orta
Öğretmen Performansı (Yönetici Formu)	3.41 – 4.20	İyi
	4.21 – 5.00	Çok iyi

Tablo 4'e bakıldığında aritmetik ortalama değerlendirme sonuçlarının “çok kötü” ve “çok iyi” aralığında değerlendirildiği görülmektedir.

Öğretmen performansını ölçmek için ve meslektaş desteği ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı Tablo 5’ de gösterilmiştir.

Tablo 5.  
Ölçeklere İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları

Ölçek / Anket Adı	Madde Say.	N	Cronbach's Alpha	Standardize Edilmiş Cronbach's Alpha
Öğretmen Performansı	50	84	.948	.950
Meslektaş Desteği	9	84	.861	.875

Cronbach Alpha katsayısı, ölçekte maddelerin homojen olarak dağılıp dağılmadığını sorgulamak için kullanılır. Katsayısı 0.40'dan az olan değer için güvenilir değil, 0.40 ile 0.60 arasında olan değerler için düşük güvenilirlikte, 0.60 ile 0.80 arasındaki değerler için oldukça güvenilir ve 0.80 ile 1.00 arasında olan değer için yüksek güvenilirlikte yorumları yapılabilir. Katsayı yüksekse ölçekteki maddelerin birbiriyle tutarlı olduğu söylenebilir (Uzunsakal ve Yıldız,2018:19). Öğretmen Performansı Anketinin Cronbach Alpha katsayısı 0.94 ve Meslektaş Desteği Ölçeğinin Cronbach Alpha katsayısı 0.86 olarak bulunmuştur. Bunun sonucunda ölçme araçlarının güvenilir olduğu sonucuna ulaşılır.

Öğretmenlere uygulanan meslektaşından gördüğü desteğin analizine yönelik yapılan ölçekteki düzeltilmiş madde toplam korelasyonları Tablo 6’da belirtilmiştir.

Tablo 6.  
Meslektaş Desteği Ölçeği Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları

Madde	Toplam Korelasyonlar
D1	.630
D2	.715
D3	.608
D4	.579
D5	.216
D6	.684
D7	.748
D8	.737
D9	.592



Toplam madde korelasyonu her bir maddeden elde edilen tutum puanı ile toplam tutum puanı arasındaki ilişkidir. Madde toplam korelasyonu 0.40'ın altında olan maddeler için ölçme gücü zayıf madde yorumu yapılır (Yaşar, 2014: 63). Meslektaş Desteği Ölçeğindeki toplam madde korelasyonlarının Tablo 6'da D5 hariç 0.40'dan büyük olduğu yani ölçekteki maddelerin güçlü maddeler olduğu görülmektedir.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemlerinden yola çıkılarak kullanılan ölçek ve form maddelerine verilen cevaplara ilişkin yapılan istatistiksel analizler tablolar halinde gösterilmiş ve bulgularla ilgili yorumlar yapılmıştır.

#### 4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi, “*Öğretmenin performansı; yönetici, öğrenci ve öğretmenin kendi değerlendirmesine göre ne düzeydedir?*” şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt problemin verileri 50 maddelik ‘Öğretmenin Kendi Performansını Değerlendirme Formu’, 20 maddelik ‘Öğrencilerin Öğretmenin Performansını Değerlendirme Formu’ ve 50 maddelik ‘Okul Yöneticisinin Öğretmen Performansını Değerlendirme Formu’ ile elde edilmiş, elde edilen veriler aritmetik ortalama ve standart sapma analizlerine tabi tutularak, alt probleme yanıt olacak şekilde düzenlenmiş ve yorumlanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 7.  
Öğretmen Performansına İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

Ölçek / Form Adı	Madde Say.	N	$\bar{X}$	Ss.
Öğretmenin Kendi Görüşü	50	84	4.47	.37
Öğretmen Hakkında Öğrenci Görüşü	20	390	3.92	1.05
Öğretmen Hakkında Yönetici Görüşü	50	10	3.82	.92

Tablo 7’deki verilere bakıldığında; katılımcılardan yöneticiler, öğretmenin performansını  $\bar{X}=3.82$  düzeyinde değerlendirirken, öğrenciler  $\bar{X}=3.92$  düzeyinde, öğretmenler kendi performansını ise  $\bar{X}=4.47$  düzeyinde değerlendirmişlerdir. Bu değerlere göre yöneticiler ve öğrenciler, öğretmenin performansını “iyi” düzeyde değerlendirirken, öğretmenler kendi performanslarını “çok iyi” düzeyinde değerlendirmişlerdir. Bu sonuçlara göre öğretmenin kendi performansını değerlendirmesi, yönetici ve öğrenci değerlendirmesine göre daha yüksek düzey bulunmuştur.

Bu sonuç, öğretmenin kendini değerlendirmesi ile yönetici ve öğrenciler tarafından değerlendirmeleri arasında belirgin bir farkın olması, yönetici ve öğrenci değerlendirmesinin birbirine yakın düzeyde ortaya çıkmış olması, öğretmenin kendisini değerlendirirken objektif davranmamış veya yanlış davranmış olabileceği ve performansını düşük göstermek istememiş olabileceğinden kaynaklanabilir.

#### 4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “*Öğretmenin performansı; cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve görev yapılan okul türü değişkenleri açısından farklılaşmakta mıdır?*” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt problemin verileri; cinsiyet, öğrenim durumu değişkenleri için bağımsız gruplar t-testi; görev yapılan öğretim kademesi, okul türü ve mesleki kıdem değişkenleri için de tek yönlü varyans analizi (Anova) ile çözümlenmiş, alt probleme cevap oluşturacak şekilde düzenlenmiş ve yorumlanmıştır.

##### a) Cinsiyet Değişkeni Açısından

Bu değişken açısından yapılan analiz sonuçları Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8.  
Öğretmen Performansının “Cinsiyet” Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	sd	P
Öğretmen Performansı	Kadın	34	4.50	.32	.694	82	.49
	Erkek	50	4.45	.40			

Tablo 8’e baktığımızda öğretmenlerin kendi performansını değerlendirmesindeki performans algısının cinsiyete göre değişip değişmediğine bakmak için yapılan t testinde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ( $t=0.694$ ,  $p=0.49$ ). Buna göre kadın öğretmenlerde  $\bar{X}=4.50$  ve erkek öğretmenlerde  $\bar{X}=4.45$  aritmetik ortalama değeri bulunmuştur. Bu değerlere bakıldığında hem kadın hem de erkek öğretmenler performanslarını ‘çok iyi’ anlamında nitelendirilmektedirler. Her iki cinsiyetteki bireyler kendi performanslarının oldukça yüksek olduğunu düşünmektedirler.

Bu bulgudan yola çıkarak öğretmenin kendi performans değerlendirmesinin iki cinsiyette de daha yanlış yorumlanmış olabileceği sonucu çıkarılabilir.

### b) Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından

Bu değişken açısından yapılan analiz sonuçları Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9.

Değişken	Öğrenim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	T	sd	P
Öğretmen Performansı	Lisans	63	4.47	.37	-.057	82	.95
	Lisansüstü	21	4.47	.39			

Tablo 9’da yer alan sonuçlara göre hem lisans hem de lisansüstü öğrenime sahip öğretmenler kendi performanslarını  $\bar{X}=4.47$  düzeyinde değerlendirmişlerdir ( $t= -0.057$ ,  $p=0.95$ ). Dolayısıyla öğretmenin performansında, öğrenim durumu değişkeni açısından bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu sonuca göre öğretmenler kendi performanslarını “çok iyi” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu sonuç, lisansüstü eğitimin daha çok bilimsel çalışmalara yönelik olması nedeniyle öğretmenin performansını etkileyen yeterlik düzeyinin büyük oranda lisans eğitimi ile kazandırılmış olmasından kaynaklanmış olabilir.

### c) Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından

Öğretmen Performansının “Mesleki Kıdem” değişkeni açısından analiz sonuçları (ANOVA testi) aşağıda Tablo 10’da gösterilmektedir..

Tablo 10.

Değişken	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	F	P
Öğretmen Performansı	1-5 Yıl	23	4.45	.29	Gruplar Ar.	.136	3	.321	.81
	6-10 Yıl	21	4.45	.43					
	11-15 Yıl	10	4.41	.43	Toplam	11.478	83		
	16+ Yıl	30	4.52	.38					
	Top.	84	4.47	.37					

Tablo 10’daki sonuçlara bakıldığında; 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler kendi performanslarını  $\bar{X}=4.45$  düzeyinde değerlendirirken, 11-15 yıl kıdeme sahip olanlar  $\bar{X}=4.41$  düzeyinde, 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar ise

$\bar{X}=4.52$  düzeyinde değerlendirmişlerdir. Yapılan analizde, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar kendilerini, diğerlerine göre görece daha düşük düzeyde değerlendirirken 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlar ise biraz daha yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir. Ancak her kıdemdeki bütün öğretmenler kendilerini “çok iyi” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu sonuç, öğretmenin kıdemi arttıkça, performansının da arttığı, ancak 11-15 yıl kıdeme sahip olanlarda görülen farklılığın, öğretmenin kendi performansını daha objektif değerlendirmiş olmasından veya yaşanan mesleki dezenformasyondan kaynaklanmış olabilir.

#### d) Okul Türü Değişkeni Açısından

Öğretmen performansının “okul türü” değişkenine ilişkin analiz sonuçları aşağıda Tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 11.  
Öğretmen Performansının “Okul Türü” Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları

Okul Türü	Öğretmen Formu			Öğrenci Formu			Okul Yöneticisi Formu		
	n	$\bar{X}$	Ss	N	$\bar{X}$	Ss	N	$\bar{X}$	Ss
Fen Lisesi	10	4.59	.30	53	4.51	.62	1	4.38	-
Anadolu Lisesi	39	4.48	.37	147	3.74	1.07	4	3.84	.61
İmam Hatip Lisesi	17	4.36	.46	53	3.71	1.06	1	4.26	-
Mesleki Teknik A. L.	12	4.53	.37	79	4.07	1.10	2	4.11	.64
Spor Lisesi	6	4.43	.18	58	3.81	1.04	2	2.99	1.99

Tablo 11’de okul türü değişkeni açısından 5 farklı okul türünde hem öğretmenin kendi hem öğrenci hem de okul yöneticisinin öğretmen performansını değerlendirmesine ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Buna göre fen lisesinde görev yapmakta olan öğretmenler kendilerini  $X=4.59$ ’luk ortalama ile Anadolu lisesinde görev yapmakta olanlar  $X=4.48$ ’lik ortalama ile imam hatip lisesinde görev yapmakta olanlar  $X=4.36$ ’lık ortalama ile, mesleki teknik Anadolu lisesinde görev yapmakta olanlar  $X=4.53$ ’lük ortalama ile ve spor lisesinde görev yapmakta olanlar ise  $X=4.43$ ’lük ortalama ile değerlendirmişlerdir. Bu sonuçlara göre bütün okul türünde görev yapmakta olan öğretmenler kendi performanslarını genel olarak “çok iyi” düzeyde

değerlendirmişlerdir. Ancak fen lisesinde görev yapan öğretmenler kendi performanslarını genel ortalamaya göre daha yüksek değerlendirirken, imam hatip lisesinde görev yapanlar ise genel ortalamaya göre daha düşük düzeyde değerlendirmişlerdir

Aynı sonuçlara öğrenci değerlendirmesi açısından bakıldığında; fen lisesi öğrencileri öğretmenlerinin performansını  $X=4.51$ 'lik ortalama ile, anadolu lisesi öğrencileri  $X=3.74$ 'lük ortalama ile, imam hatip lisesi öğrencileri  $X=3.71$ 'lik ortalama ile, mesleki teknik anadolu lisesi öğrencileri  $X=4.07$ 'lik ortalama ile ve spor lisesi öğrencileri ise  $X=3.81$ 'lik ortalama ile değerlendirmişlerdir. Bu verilere göre fen lisesindeki öğrenciler öğretmenlerinin performansını diğerlerine göre daha yüksek ( $X=4.51$ ) değerlendirirken, imam hatip lisesi ve anadolu lisesi öğrencileri ise diğerlerine göre daha düşük ( $X=3.71$ ,  $X=3.74$ ) düzeyde değerlendirmişlerdir. Bu sonuçlara göre fen lisesi öğrencileri öğretmenlerinin performansını “çok iyi” düzeyde değerlendirirken, anadolu, imam hatip, mesleki teknik ve spor lisesi öğrencileri ise “iyi” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Öğretmen performansına yönetici değerlendirmesi açısından bakıldığında ise fen lisesi yöneticileri öğretmenlerinin performansını  $X=4.38$ 'lik ortalama ile, anadolu lisesi yöneticileri  $X=3.84$ 'lük ortalama ile, imam hatip lisesi yöneticileri  $X=4.26$ 'lık ortalama ile, mesleki teknik anadolu lisesi yöneticileri  $X=4.11$ 'lik ortalama ile ve spor lisesi yöneticileri ise  $X=2.99$ 'lük ortalama ile değerlendirmişlerdir. Bu verilere göre fen lisesi yöneticileri öğretmenlerinin performansını diğerlerine göre daha yüksek ( $X=4.38$ ) değerlendirirken, spor lisesi ve anadolu lisesi yöneticileri ise diğerlerine göre daha düşük ( $X=2.99$ ,  $X=3.84$ ) düzeyde değerlendirmişlerdir. Bu sonuçlara göre fen lisesi ve imam hatip lisesi yöneticileri öğretmenlerinin performansını “çok iyi” düzeyde, anadolu lisesi ve mesleki teknik lise yöneticileri “iyi” düzeyde, spor lisesi yöneticileri ise “orta” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Öğretmen performansına yapılan üç farklı değerlendirme açısından bakıldığında; öğretmenin kendi değerlendirmesi ile öğrencilerin ve yöneticilerin değerlendirmeleri arasında belirgin fark ortaya çıkmıştır. Her okul türünde görev yapmakta olan öğretmenler kendi performanslarını daha yüksek düzeyde değerlendirirken; yönetici ve öğrencilerin değerlendirmeleri okul türüne göre farklılaşarak benzer şekilde daha düşük düzeyde ortaya çıkmıştır.

### e) Öğretmen Branşı Değişkenine Göre

Öğretmen performansının branş değişkenine ilişkin analiz sonuçları aşağıda Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12.  
Öğretmen Performansının “Branş” Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları

Öğretmen Branşı	Öğretmen Formu		
	N	$\bar{X}$	Ss
Fen Bilgisi B.	12	4.46	.42
Sosyal Bilgiler B.	6	4.69	.14
Yabancı Dil B.	10	4.56	.27
Dil Bilgisi ve Edebiyat B.	11	4.52	.30
Beden Eğitimi ve Spor B.	5	4.38	.17
Bilişim ve Teknoloji	3	4.67	.19
Güzel Sanatlar B.	15	4.47	.37
Matematik B.	4	4.19	.56
Felsefe Grubu B.	2	4.76	.34
İş Teknik B.	1	4.60	.
Diğer	15	4.30	.48

Tablo 12’de farklı branşlardaki öğretmenlerin kendi performanslarına yönelik algılarına ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır. Buna göre, Fen Bilimleri branşındaki öğretmenler kendi performanslarını  $\bar{X}=4.46$ , Sosyal Bilimler branşındaki öğretmenler  $\bar{X}=4.69$ , Yabancı Dil branşındaki öğretmenler  $\bar{X}=4.56$ , Dil Bilgisi ve Edebiyat branşındaki öğretmenler  $\bar{X}=4.52$ , Beden Eğitimi ve Spor branşındaki öğretmenler  $\bar{X}=4.38$ , Bilişim Teknolojileri branşındaki öğretmenler  $\bar{X}=4.67$ , Güzel Sanatlar branşındaki öğretmenler  $\bar{X}=4.47$ , Matematik branşındaki öğretmenler  $\bar{X}=4.19$ , Felsefe Grubu branşındaki öğretmenler  $\bar{X}=4.76$ , İş Teknik branşındaki öğretmenler  $\bar{X}=4.60$  ve Diğer branşlardaki öğretmenler ise  $\bar{X}=4.30$  düzeyinde değerlendirmişlerdir.

Bu değerlere göre matematik branşı hariç diğer tüm branşlardaki öğretmenler kendi performanslarını “çok iyi” düzeyde değerlendirirken, matematik branşındaki öğretmenler ise “iyi” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu sonuç, araştırmanın yürütüldüğü okulların çoğunun sözel ve beceri ağırlıklı okullar olması nedeniyle öğrencilerin matematik beceri ve başarılarının daha düşük düzeyde olabileceği, öğretmenin de kendi performansını, öğrenci başarısı üzerinden değerlendirmiş olabileceğinden kaynaklanabilir.

### f) Öğrencinin, Öğretmenin Performansını Değerlendirmesi

Öğrenci değerlendirmesinin, öğretmenin branşına ilişkin analiz sonuçları aşağıda Tablo 13’de gösterilmektedir.

Tablo 13.

Öğrencinin, Öğretmenin Performansını Değerlendirmesine İlişkin Analiz Sonuçları (Branş Değişkeni Açısından)

Öğretmen Branşı	Öğrenci Formu		
	N	$\bar{X}$	Ss
Fen Bilgisi B.1	56	3.46	1.41
Sosyal Bilgiler B.2	6	3.92	.98
Yabancı Dil B.3	50	4.12	.87
Dil Bilgisi ve Edebiyat B.4	59	3.68	1.05
Beden Eğitimi ve Spor B.5	58	3.88	1.05
Güzel Sanatlar B.6	3	4.25	.55
Matematik B.7	100	4.06	.92
Felsefe Grubu B.8	7	4.29	.31
İş Teknik B.9	22	4.62	.54
Din Kültürü ve Ahlak B. 10	7	4.72	.29
Diğer	22	3.61	.99

Tablo 13’de öğrencilerin, branş açısından öğretmenin performansını değerlendirmesine ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır. Buna göre öğrenciler, Fen Bilgisi branşındaki öğretmenlerin performansını  $\bar{X}=3.46$ , Sosyal Bilgiler branşındaki öğretmenlerin  $\bar{X}= 3.92$ , Yabancı Dil branşındaki öğretmenlerin  $\bar{X}=4.12$ , Dil Bilgisi ve Edebiyat branşındaki öğretmenlerin  $\bar{X}=3.68$ , Beden Eğitimi ve Spor branşındaki öğretmenlerin  $\bar{X}=3.88$ , Güzel Sanatlar branşındaki öğretmenlerin  $\bar{X}=4.25$ , Matematik branşındaki öğretmenlerin  $\bar{X}=4.06$ , Felsefe Grubu branşındaki öğretmenlerin  $\bar{X}= 4.29$ , İş Teknik branşındaki öğretmenlerin  $\bar{X}=4.62$ , Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşındaki öğretmenlerin  $\bar{X}= 4.72$  ve Diğer branşlardaki öğretmenlerin ise  $\bar{X}= 3.61$ ’lik ortalama puanla değerlendirmişlerdir.

Bu değerlere göre öğrenciler Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İş Teknik, Felsefe Grubu ve Güzel Sanatlar branşındaki öğretmenlerinin performansını “çok iyi” düzeyde değerlendirirken, diğerlerini “iyi” düzeyde değerlendirmişlerdir..

Bu sonuç, öğrencinin öğretmenin performansını değerlendirmesinde; gerçek performans değerlendirmesinden ziyade, dersin içeriği, işlenişi veya kolaylık zorluk derecesi üzerinden bir değerlendirme yapmış olabileceğinden kaynaklanabilir.



Tablo 14.  
Öğrencinin, Öğretmenin Performansını Değerlendirmesine İlişkin Analiz Sonuçları  
(Öğretmenin Sergilediği Herbir Performans Davranışı Açısından )

Lise Öğrencilerinin Öğretmen Performansını Değerlendirme Formu	1 (Hiçbir Zaman)		2 (Nadiren)		3 (Bazen)		4 (Çoğunlukla)		5 (Her Zaman)	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
	1. Öğretmenim bize değer verir.	35	8,97	31	7,95	33	8,46	70	17,95	221
2. Öğretmenim dersin konularını çok iyi bilir.	13	3,33	22	5,64	26	6,67	68	17,44	261	66,92
3. Öğretmenim, sınıf içi ve sınıf dışı faaliyetlerinde oluşabilecek kazaları önlemeye yönelik tedbirler alır.	31	7,95	27	6,92	52	13,33	79	20,26	201	51,54
4. Öğretmenim sınıf içi ve sınıf dışı faaliyetleri işitme, görme, dokunma gibi farklı duyularımıza hitap edecek biçimde düzenler.	41	10,51	35	8,97	54	13,85	80	20,51	180	46,15
5. Öğretmenim sınıf içinde demokratik bir tutum sergiler.	44	11,28	18	4,62	39	10,00	75	19,23	214	54,87
6. Öğretmenim sınıfta istenmeyen davranışları yapıcı bir şekilde engeller.	21	5,38	31	7,95	49	12,56	70	17,95	219	56,15
7. Öğretmenim başarılı olmam için beni teşvik eder.	45	11,54	28	7,18	39	10,00	59	15,13	219	56,15
8. Öğretmenim Türkçeyi güzel ve anlaşılır biçimde konuşur.	17	4,36	21	5,38	32	8,21	63	16,15	257	65,90
9. Öğretmenim derse aktif katılımımızı sağlar.	30	7,69	34	8,72	33	8,46	65	16,67	228	58,46
10. Öğretmenim bizimle iyi ve etkili bir şekilde iletişim kurar.	41	10,51	35	8,97	38	9,74	49	12,56	227	58,21
11. Öğretmenim derslerde zamanı etkin ve verimli kullanır.	26	6,67	22	5,64	46	11,79	64	16,41	232	59,49
12. Öğretmenim ders konularını önceki öğrendiklerimiz ile ilişkilendirir.	25	6,41	32	8,21	52	13,33	65	16,67	216	55,38
13. Öğretmenim dersimizi günlük yaşantımızla ilişkilendirerek anlatır.	47	12,05	45	11,54	74	18,97	66	16,92	158	40,51
14. Öğretmenim dersimizi işlerken bilgisayar, etkileşimli tahta, projeksiyon cihazı gibi bilişim teknolojilerini kullanır.	103	26,41	41	10,51	62	15,90	48	12,31	136	34,87
15. Öğretmenim yeteneklerimizi keşfetmemize yardımcı olur.	71	18,21	49	12,56	56	14,36	62	15,90	152	38,97
16. Öğretmenim ders içeriklerine uygun farklı sınav türleri ile bizi değerlendirir.	81	20,77	34	8,72	54	13,85	58	14,87	163	41,79
17. Öğretmenim notlarımızı verirken adil ve objektif davranır.	38	9,74	28	7,18	26	6,67	41	10,51	257	65,90
18. Öğretmenim sınav kaygılarımı gidermeme yardımcı olur.	89	22,82	33	8,46	56	14,36	70	17,95	142	36,41
19. Öğretmenim davranışları ile bize örnek olur.	57	14,62	24	6,15	35	8,97	48	12,31	226	57,95
20. Öğretmenim milli ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmemize katkıda bulunur.	33	8,46	30	7,69	32	8,21	61	15,64	234	60,00

Tablo 14’de öğrencinin, öğretmenin sergilediği herbir performans davranışını değerlendirmesine ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır. Öğrenciler, öğretmenlerinin

performansını 20 farklı davranış açısından değerlendirmişlerdir. Bu değerlendirmeye göre öğrenciler öğretmenlerinin performansını bütün davranışlar açısından “her zaman” seçeninde işaretlemişlerdir. Bu işaretlemede en yüksek değeri %66.92 ile “Öğretmenim dersin konularını çok iyi bilir” maddesi alırken, en düşük değeri ise %34.87 ile “Öğretmenim dersimizi işlerken bilgisayar, etkileşimli tahta, projeksiyon cihazı gibi bilişim teknolojilerini kullanır” maddesi almıştır.

### 4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Okulda meslektaş desteği ne düzeydedir, bu destek katılımcıların; cinsiyet, öğrenim durumu ve mesleki kıdem değişkenleri açısından farklılaşmakta mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt problemin verileri; yöneticilere ve öğretmenlere uygulanan “Meslektaş desteği ölçeği” ile elde edilmiş, elde edilen veriler frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma analizlerine tabi tutularak alt problem yanıt olacak şekilde düzenlenmiş ve yorumlanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 15’de gösterilmektedir.

Tablo 15.  
Okulda Meslektaş Desteğine İlişkin Analiz Sonuçları

Ölçek / Anket Adı	Madde Say.	n	$\bar{X}$	Ss.
Meslektaş Desteği	9	84	4.21	.64

Tablo 15’de yer alan analiz sonucuna göre okulda meslektaş desteğinin  $\bar{X}=4.21$  düzeyinde gerçekleştiği ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan okullarda meslektaş desteğinin “çok iyi” düzeyde olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

#### a) Cinsiyet Değişkeni Açısından

Tablo 16.  
Okulda Meslektaş Desteğinin, Öğretmenin Cinsiyetine İlişkin Analiz Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	sd	P
Meslektaş Desteği	Kadın	34	4.20	.63	-.082	82	.94
	Erkek	50	4.21	.65			

Tablo 16’deki sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin meslektaş desteğine yönelik algısının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

Buna göre kadın öğretmenlerde  $\bar{X}=4.20$  ve erkek öğretmenlerde  $\bar{X}=4.21$  değerindeki aritmetik ortalamasına ulaşılmıştır. Bu değerler incelendiğinde okulda gördükleri meslektaş desteğini kadın öğretmenler “iyi” düzeyde değerlendirirken erkek öğretmenler “çok iyi” düzeyde değerlendirmişlerdir. Bu sonuçlara bakıldığında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre çok az bir fark ile daha az destek gördüğü sonucuna ulaşılabılır.

Meslektaş desteği cinsiyet değişkeni açısından birbirine yakın düzeyde bulunması, aynı işi yapan bireylerin birbirine yardım etme isteğinden ve bu yardım ağının herkes için faydalı olduğundan düşündüklerinden ve erkeklerin kadınlara göre daha rahat bir çalışma ortamının olmasından dolayı kadınların destek görme düzeylerini erkeklere göre düşük olduğu düşünülmektedir.

### b) Öğrenim Düzeyi Değişkeni Açısından

Tablo 17.  
Okulda Meslektaş Desteğinin, Öğretmenin Öğrenim Düzeyine İlişkin Analiz Sonuçları

Değişken	Öğrenim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P
Meslektaş Desteği	Lisans	63	4.30	.60	2.336	82	.02
	Lisansüstü	21	3.93	.70			

Tablo 17’deki sonuçlarda, meslektaş desteği algısının öğrenim düzeyince değişip değişmediğine bakılması için yapılan t testinde ikisi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t=2.336$ ,  $p=0.02$ ). Bu sonuçlara bakıldığında meslektaş desteğinin, lisans programından mezun olan öğretmenlerde  $\bar{X}=4.30$  ve lisansüstü mezunu olan öğretmenlerde  $\bar{X}=3.93$  aritmetik ortalama bulunmuştur. Lisans mezunu öğretmenler meslektaşlarından gördükleri desteği “çok iyi” olarak değerlendirdikleri ve lisansüstü programından mezun olan öğretmenlerin ise “iyi” olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu bulgulara bakılarak, lisansüstü eğitimi alan öğretmenlerin birçok araştırmayı tarama, yeni kavramlar öğrenme, yeni kuramlar modeller görme, yeni çalışmalara katılma gibi uygulamalara daha fazla fırsat bulduğu için daha bulunduğu farklı durumları daha olumsuz algılayabileceği düşünülmektedir.

### c) Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından

Tablo 18.  
Okulda Meslektaş Desteğinin, Öğretmenin Mesleki Kıdemine İlişkin Analiz Sonuçları

Değişken	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	F	P
Meslektaş Desteği	1-5 Yıl	23	4.16	.68	Gruplar Ar.	.152	3		
	6-10 Yıl	21	4.27	.51	Grup İçi	33.827	80		
	11-15 Yıl	10	4.16	.63	Toplam	33.979	83	.120	.95
	16+ Yıl	30	4.21	.72					
	Top.	84	4.21	.64					

Tablo 18 incelendiğinde 1-5 yıldır görevde olduğunu söyleyen öğretmenlerin meslektaşından gördükleri desteğin düzeyinin  $\bar{X}=4.16$ , 6-10 yıl arasında görev yaptığını söyleyen öğretmenlerin  $\bar{X}=4.27$ , 11-15 yıldır çalışan öğretmenlerin  $\bar{X}=4.16$ , 16 yıl ve üzeri süredir çalışmakta olan öğretmenler ise  $\bar{X}=4.21$  ortalama ile derecelendirmişlerdir. Bu sonuçlar incelendiğinde 1-5 yıl ve 11-15 yıl çalışan öğretmenlerin meslektaş desteğini ‘iyi’ olarak derecelendirdikleri, 6-10 yıl ve 16 yıldan fazladır çalıştığını söyleyen öğretmenlerin meslektaş desteğini “çok iyi” olarak derecelendirdikleri bulunmuştur. Çalışmadaki her meslek yılındaki tüm öğretmenlerin meslektaş desteği değerlendirme aritmetik ortalaması  $\bar{X}=4.21$  olurken bu verinin düzey değeri ise “çok iyi” olmuştur. Yani öğretmenler meslektaşından genel anlamda oldukça iyi bir destek gördüklerini belirtmişlerdir.

Bu bulgulara bakılarak, görevde daha az kıdeme sahip olan öğretmenler bulunduğu ortamı karşılaştırabileceği bir okul ortamını görmemiş olmasından, mesleklerinde on yıldan fazla süredir çalışan öğretmenlerin belli görmüş geçirmişlik düzeylerinden dolayı verilen desteği daha olumlu değerlendiriyor olabilirler.

#### 4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi “ *Meslektaş desteği ile öğretmenin performansı arasında bir ilişki var mıdır?*” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt problemin verileri, Pearson korelasyon analizine tabi tutularak, alt probleme yanıt olacak şekilde düzenlenmiş ve yorumlanmıştır. Buna ilişkin analiz sonucu Tablo 19’da gösterilmektedir.

Tablo 19.  
Öğretmen Performansı İle Meslektaş Desteği Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonucu

	Meslektaş Desteği
Öğretmen Performansı	.411*

\*  $p < .01$

Tablo 19’da görüldüğü üzere, yapılan analizler sonucunda, öğretmenin performansı ile meslektaş desteği arasında pozitif yönde anlamlı “orta” düzeyde bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu sonuç, öğretmenler arasındaki meslektaş desteği ile öğretmenin performansı arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu; meslektaş desteği arttıkça, öğretmenin performansının da artacağını göstermektedir.

(Korelasyon katsayısı aralık değerleri .00-.29 “Düşük”, .30-.69 “Orta”, .70-1.00 “Yüksek” olarak alınmıştır.)

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, alt problemlere ilişkin olarak ortaya çıkan sonuçlar, sonuçların ilgili literatür bulgularıyla tartışılması ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Öğretmen meslektaş desteği ile öğretmenin performansı arasında bir ilişki olup olmadığının belirlenmesini amaçlayan bu araştırma, Gaziantep ili merkez ilçelerinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 10 yönetici ve 84 öğretmen ile bu okullarda öğrenim görmekte olan 390 öğrenci görüşleri alınarak demografik değişkenler açısından analiz edilerek incelenmiştir.

Elde edilen sonuçlar alt problemler bağlamında düzenlenerek aşağıda verilmiştir:

Araştırmanın ilk alt problemine ilişkin elde edilen bulguya göre, yöneticiler ve öğrenciler, öğretmenin performansını “iyi” düzeyde değerlendirirken, öğretmenler kendi performanslarını “çok iyi” düzeyinde değerlendirmişlerdir. Bu bulguya göre öğretmenin kendi performansını değerlendirmesi, yönetici ve öğrenci değerlendirmesine göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

Alan yazında, öğretmenin performansını belirlemeye yönelik fazla çalışmanın olmaması nedeniyle araştırmanın sonuçlarını benzer çalışma bulgularıyla tartışma imkanı sınırlı kalmaktadır.

Literatür incelendiğinde, Altundeppe (1999) tarafından yapılan ‘Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi’, Sürer (2016) tarafından yapılan ‘Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Kriterlerine Göre Kendilerini Değerlendirmeleri’ konulu çalışmaların olduğu görülmektedir.

Bu çalışmalardan Altundeppe (1999) tarafından yapılan çalışmada, özel eğitim kurumundaki öğrenciler, öğretmenlerinin performansını, dersane ve devlet okulundaki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir. Sürer (2016) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin kendi performansını değerlendirme sonucunda

kendilerini çok iyi düzeyde gördükleri bulunmuştur. Bu sonuçlar, araştırmanın öğretmenlerin kendi performansını değerlendirme bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde katılımcıların cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem, branş ve çalışılan okul türü değişkenleri açısından algılarına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Buna göre katılımcıların, öğretmenin performansına ilişkin algıları arasında “cinsiyet”, “öğrenim durumu”, “mesleki kıdem” ve “çalışılan okul türü” değişkenleri açısından bir farklılık bulunmazken sadece “branş” değişkeninde bir farklılığa rastlanmıştır. Branş değişkeninde görülen farklılık sadece matematik branşı ile diğer tüm branşlar arasında ortaya çıkmıştır. Matematik branşındaki öğretmenler kendi performanslarını “iyi” düzeyde değerlendirirken, diğer tüm branşlardaki öğretmenler ise “çok iyi” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu sonuç literatürde yer alan diğer araştırma bulguları ile karşılaştırıldığında, Duru ve Toy (2016)’un yaptığı ‘Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlikleri İle Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterli İnançların Karşılaştırılması’ çalışmasının, Lei vd. (2018) tarafından yapılan ‘Teacher Efficacy, Work Engagement And Social Support Among Chinese Special Education School Teachers (Çinli Özel Eğitim Öğretmenleri Arasında Öğretmen Yeterliliği, Bağlılık Ve Sosyal Destek)’ çalışmasının, Sürer (2016) tarafından yapılan ‘Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Kriterlerine Göre Kendilerini Değerlendirmeleri’ çalışmasının Deveci ve Ergin (2018)’in ‘Özel Eğitim Kurumunda Çalışan Öğretmenlerin Algıladıkları Mesleki Sosyal Destek Ve Mesleki Yetkinlik İnançları Arasındaki İlişki’ çalışmasının olduğu görülmektedir.

Bu çalışmalardan Duru ve Toy (2016) tarafından yapılan ve Lei vd. (2018)’nin yaptığı çalışmalarda cinsiyet değişkeninin, araştırmanın elde edilen bulgusuyla benzerlik göstermediği görülürken Sürer (2016) ile Deveci ve Ergin (2018)’in bulgusuyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Araştırmanın öğretmenin kendi performansını değerlendirmesinin mesleki kıdem değişkeni açısından bakıldığında; Duru ve Toy (2016)’un çalışmasının farklılaşması araştırmanın bulgusuyla benzerlik göstermezken; Sürer (2016) ile Deveci ve Ergin (2018)’in çalışmasıyla farklılaşmaması araştırma bulgusuyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Öğretmen kendi performansını değerlendirmesinin öğrenim düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde: Duru ve Toy (2016), Sürer (2016), Deveci ve Ergin (2018) tarafından yapılan çalışmaların öğretmenin kendisini yeterli bulmasının öğrenim düzeyi değişkeni açısından farklılaşmadığı ve bu sonucun araştırma bulgusuyla benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde katılımcıların cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem, branş ve çalışılan okul türü değişkenleri açısından algılarına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Buna göre katılımcıların, öğretmenin performansına ilişkin algıları arasında “cinsiyet”, “öğrenim durumu”, “mesleki kıdem” ve “çalışılan okul türü” değişkenleri açısından bir farklılık bulunmazken sadece “branş” değişkeninde bir farklılığa rastlanmıştır. Branş değişkeninde görülen farklılık sadece matematik branşı ile diğer tüm branşlar arasında ortaya çıkmıştır. Matematik branşındaki öğretmenler kendi performanslarını “iyi” düzeyde değerlendirirken, diğer tüm branşlardaki öğretmenler ise “çok iyi” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde katılımcıların cinsiyet, öğrenim düzeyi ve mesleki kıdem değişkenleri açısından meslektaş desteği algısına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin, meslektaş desteğine ilişkin algısının “cinsiyet”, “öğrenim düzeyi” ve “mesleki kıdem” değişkenleri açısından farklılaştığı bulunmuştur. Bu sonuca göre, cinsiyet değişkeninde erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre, öğrenim düzeyi değişkeninde lisans mezunu öğretmenler lisansüstü mezunu öğretmenlere göre ve 1-5 yıl ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler 6-10 yıl ile 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere göre “çok iyi” düzeyde destek gördüklerini belirtmişlerdir.

Bu sonuçlara ilişkin alan yazını incelendiğinde, Yalnız (2022)’in ‘Öğretmenlerin Meslektaş İlişkisi Algıları Ve Okul Yöneticisi Desteği Algıları İle İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki’ adlı tezinde cinsiyet, öğrenim düzeyi ve mesleki kıdem değişkenleri açısından meslektaş desteği algısı araştırmanın bulgusu ile farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde elde edilen bulgulara göre, meslektaş desteğinin öğretmen performansına orta düzeyde etkisi olduğu bulunmuştur. Destek arttıkça performansın da artacağı sonucuna ulaşılmış ve iki değişken arasındaki bu ilişkinin birbirini orta düzeyde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Alan yazınına bakıldığında Özdemir (2010)’in ‘İlköğretim Okullarında Algılanan Örgütsel Desteğin Öğretmenlerin Kişilerarası Öz yeterlik İnançları İle İlişkisinin İncelenmesi’, Güzeller vd. (2011)’nin ‘Öğretmenlerin Mesleki Yetkinlik, Mesleki Sosyal Destek Ve Tükenmişlik İlişkisinin Yapısal Eşitlik Modeli İle İncelenmesi’, Lei vd. (2018)’nin ‘Teacher Efficacy, Work Engagement And Social



Support Among Chinese Special Education School Teachers (Çinli Özel Eğitim Öğretmenleri Arasında Öğretmen Yeterliliği, Bağlılık Ve Sosyal Destek)' ve Deveci ve Ergin (2018)'in 'Özel Eğitim Kurumunda Çalışan Öğretmenlerin Algıladıkları Mesleki Sosyal Destek Ve Mesleki Yetkinlik İnançları Arasındaki İlişki' çalışmalarının olduğu görülmektedir.

Bu çalışmalarda, meslektaş desteğinin öğretmen performansını etkilediği bulgusu, Özdemir (2010)'in, Güzeller vd. (2011)'nin ve . Lei vd. (2018)'nin çalışmalarındaki bulguyla benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Deveci ve Ergin (2018)'in çalışması ile araştırmanın bulgusu arasında farklılık olduğu görülmektedir.

## 5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçlara dayalı olarak farklı araştırmacı ve uygulayıcılara şu önerilerde bulunulabilir:

Öğretmenin performansı kendisine göre çok iyi bulunurken okul yöneticisine göre iyi bulunmuştur. Bu sonuca dayalı olarak yöneticiler, öğretmenlerden beklentilerini açıkça söylemeli ve öğretmenlerin daha iyi performans göstermesi için gerekli durumları belirleyip bu davranış konularıyla ilgili seminerler verilebilir.

Okul yöneticileri, öğretmenler için meslektaş desteğini arttırıcı, işbirliğini içeren uygulamalara yer vermelidir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin meslektaşlarından genel olarak çok iyi düzeyde destek gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında kadınlar daha az destek gördüklerini belirtmişlerdir. Bu durumun sebepleri araştırılarak eğer varsa cinsiyet eşitsizliklerinin giderilmesi için eşitlik, adalet konusunda seminerler yapılmalı, bildiriler dağıtılmalı, afiş çalışması yapılmalıdır.

Meslektaş desteğini, meslektaşlar arası formal ilişkiler yanında informal ilişkilerle güçlendirilmelidir.

Öğretmen performansının daha gerçekçi değerlendirilebileceği akredite çalışmalarına yer verilmelidir.

Bu çalışmada öğretmenin performansı okul yöneticisi, öğretmenin kendisi ve öğrenciler tarafından değerlendirilmiştir. Diğer çalışmalarda öğretmenin performansı

okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencinin yanı sıra veli ve müfettişlerce de değerlendirilebilir.

Bu çalışma sadece Gaziantep ilindeki ortaöğretim kurumları ile sınırlıdır. Diğer çalışmalar farklı il ve ilçelerde, farklı öğretim düzeyindeki okullarda ve özel okullarda uygulanarak araştırma sonuçları ile karşılaştırılabilir.



## KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Karaköse, T. ve Yılmaz, K.(2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri: Kütahya ili. *Eğitim ve Bilim*,37(164),159-175.
- Akbaba Altun, S. ve Memişoğlu, S.P.(2008). İlköğretim okullarında çoklu çoklu veri kaynağına ilişkin nitel bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*,54(2),151-179.
- Akçakoca, A. ve Bilgin, K.U.(2016). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmen performansı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*,3(2),1-23.
- Akşit, F.(2006). Performans değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri:Bigadiç ilköğretim öğretmenleri örneği. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*,1(2),76-101.
- Altundep, Ö.(1999). Ortaöğretim kurumlarında öğretmen performansının değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,1,http://eğitim.aku.edu.tr/altundep.htm adresinden 10.05.2022 tarihinde alınmıştır.
- Argon, T.(2014). Eğitim kurumlarında insan kaynaklarının desteklenmesi:yönetici desteğine yönelik öğretmen görüşleri. *International Journal Of Human Sciences*,11(2),691-729.
- Arslan, S. ve Koçak, S.Y.(2018). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri. *Ahi Evren Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*,19(1),602-620.
- Atbaşı, Z. ve Şahin, A.(2020). Olumlu okul iklimini oluşturmada öğretmenin rolünün incelenmesi. *Ahi evran üniversitesi sosyal bilimler Enstitüsü dergisi*, 6(3),672-689.
- Atay, E., Eraslan, M., Karafil, A.Y. (2017). Üniversiteler arası spor müsabakalarına katılan muay thai sporcularının stres ile başa çıkma stratejilerinin değerlendirilmesi. *Journal Human Of Sciences*, 14(3), 2915-2914.
- Aydın Göktepe, E.(2017). Algılanan yönetici desteği ölçeği:geliştirilmesi, geçerliliği ve güvenilirliği. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*,46(1), 31-48.
- Aydın, M.(2018).*Eğitim yönetimi*.(11.basım).Ankara:Gazi Kitabevi.
- Babaoğlu, E., Çelik, E., Nalbant, A. (2017). Okul başarısına okul yöneticisinin etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mehmet akif Ersoy üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, (43), 93-109.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Baltacı, A. (2018). Nicel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis eren üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü dergisi*,7(1),231-274.
- Bozan, S. ve Ekinci, A. (2018). Öğretmen performans değerlendirme sürecine ilişkin okul müdürü ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi: nitel bir çalışma. *Mukaddime*, 9(2), 213-240.
- Bozkurt Bostancı, A. ve Kayaalp, D. (2011). İlköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 127-140.
- Buyruk, H.(2014). Öğretmen performansının göstergesi olarak merkezi sınavlar ve eğitimde performans değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,4(2),28-42.
- Büyükgöze, H. ve Özdemir, M.(2017).İş doyumunu ile öğretmen performansı ilişkisinin duygusal olaylar kuramı çerçevesinde incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,18(1),311-325.
- Canoğulları, E., Sarı, M., Yıldız, E. (2018). Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile mesleki motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 387-409.
- Cemaloğlu, N. ve Özdemir, S. (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme ve karara katılma. *Milli Eğitim Dergisi*, (146), 54-63.
- Cerit, Y. (2012). Lider üye etkileşimi ile öğretmenlerin performansları arasındaki ilişki. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(28), 33-46.
- Çakır, R. ve Özen, F. (2017). Türkiye ve Amerika birleşik devletlerinde öğretmen değerlendirme uygulamaları. Babaoğlu, E. vd.(Ed.). *Eğitime farklı bakış içinde*(57-67),Eyuder Yayınları.
- Çelikten, M. ve Özkan, H.H. (2018). Öğretmen performans değerlendirme sistemi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 806-824.
- Çınkır, Ş. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin sorunları: sorun kaynakları ve destek stratejileri. *İlköğretim Online*, 9(3),1027-1036.
- Darling Hammond, L. (2015). *Getting teacher evaluation right:what really matters for effectiveness and improvement*.(1.baskı). Teacher College Press,Londra.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z.(Editörler).(2014). *Eğitim bilimine giriş*.(13.baskı).Pegem Akademi,Ankara.
- Derinbay, D.(2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek düzeyleri*(Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Deveci, M. ve Ergin, D.Y. (2018). Özel eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin algıladıkları mesleki sosyal destek ve mesleki yetkinlik inançları arasındaki ilişki. *Asya Öğretim Dergisi*, 6(2), 18-39.

- Duru, S. ve Toy, S.N. (2016). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitime ilişkin yeterli inançların karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 146-173.
- Ejimonye J. ve Eneogu, N. (2014). Teachers competence in using cooperative learning strategy in teaching economics in secondary schools in anambra state nigeria. *Journal of Education and Practice*, 5(29), 165-174.
- Ercan, C., Köse, S., Tetik, S. (2001). Örgüt kültürünü oluşturan faktörler. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 8(1), 219-242.
- Ertürk, A., Keskinliç Kara, S.B. ve Zafer Güneş, D.(2016). Duygusal emek ve psikolojik iyi oluş: bir yordayıcı olarak yönetsel destek algısı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4),1723-1744.
- Giray, M.D. ve Şahin, D.N.(2012).Algılanan örgütsel, yönetici ve meslektaş desteği ölçekleri: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*,13(30),1-9.
- Gümüş, M.(2002). *Yönetimde başarı için altın kurallar*.(3.basım).İstanbul: Alfa.
- Güzeller, C., Kaner, S., Yellice Yüksel, B. (2011). Öğretmenlerin mesleki yetkinlik, mesleki sosyal destek ve tükenmişlik ilişkisinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 1-25.
- Hatipoğlu, A. ve Kavas, E. (2016). Veli yaklaşımlarının öğretmen performansına etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(4),1012-1034.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*,15(1), 73-84.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (21.basım). Nobel Yayınları, Ankara.
- Kılıç, M.Y. (2019). Okullarda yöneticinin sağladığı etik iklimin örgütsel bağlılık ve öğretmen performansına etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(3), 807-836.
- Lei, H., Minghui, L., Potmesilc, M., Xiaomeng, C. (2018). Teacher efficacy, work engagement and social support among chinese special education school teachers. *Frontiers In Psychology*, 9(648), 1-8.
- Martinez, J. ve McAbee, S. (2020). School administrator support of teachers: a systematic reivew. *ICPEL*, 21(1), 230-254.
- Marzano, R.J. ve Toth, M.D. (2013). *Teacher evaluation that makes a difference*. (1.basım). ASCD, Virginia.
- <http://www.ogrenmeyoldasi.weebly.com> internet sitesinden 10.05.2022 tarihinde alınmıştır.
- Milli eğitim bakanlığı öğretmen performans değerlendirme ve aday öğretmenlik iş ve işlemleri yönetmeliği. (17.04.2015). *Resmi Gazete*, 5-6.
- Milli eğitim temel kanunu. (14.06.1973). *Resmi Gazete*,14574, 24.06.1973.

- Özdemir, A. (2010). İlköğretim okullarında algılanan örgütsel desteğin öğretmenlerin kişilerarası öz yeterlik inançları ile ilişkisinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 127-146.
- Özdemir, M. ve Yirmibeş, A. (2016). Okullarda liderlik ekibi uyumu ve öğretmen performansı ilişkisinde iş doyumunun aracı etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 323-348.
- Stronge, P.D. ve Tucker, J.H. (2005). *Linking teacher evaluation and student learning*. (1.basım). ASCD, Virginia.
- Sürer, M. (2016). *Öğretmenlerin performans değerlendirme kriterlerine göre kendilerini değerlendirmeleri* (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Şirin, S. ve Yücel, İ.(2020). Özdenetim ile iş stresi arasındaki ilişkide meslektaş desteğinin aracılık rolü. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 148-158.
- Taşdan, M. (2008). Çağdaş eğitim denetiminde meslektaş yardımlaşması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 69-92.
- Terzi, A.R. (2005). İlköğretim okullarında örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43(43), 423-442.
- Toprakçı, E. (1995). Okul örgütünün amaçlar açısından kendine özgü yönleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 113-120.
- Uçkun, S. ve Üzüm, B.(2018). Performans değerlendirme yöntemleri üzerine nitel bir araştırma: Kocaeli ili örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 254-275.
- Uzunsakal, E. ve Yıldız, D. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırılması ve tarımsal veriler üzerine bir uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 14-28.
- Whitaker, B. (1997). Instructional leadership and principal visibility. *A Journal Of Educational Strategies*, 70(3), 155-156.
- Yalnız, B. (2022). *Öğretmenlerin meslektaş ilişkisi algıları ve okul yöneticisi desteği algıları ile iş doyumunu algıları arasındaki ilişki* (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Yariv, E. (2009). The appraisal of teachers performance and its impact mutuality of principal-teacher emotions. *Formerly School Organisation*, 29(5), 445-461.
- Yaşar, M. (2014). İstatistiğe yönelik tutum ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36), 59-75.
- Yazıcı, E. (2015). *Yönetici ve meslektaşı desteği ile yaşam doyumuna ilişkin öğretim elemanlarının algıları* (yayımlanmamış yüksek lisan tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

## EKLER

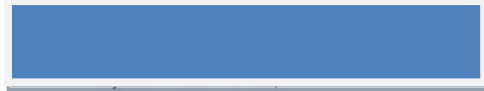
### EK 1. Ölçek İzni



Ölçek izni için gelen cevap



Muazzez Deniz Giray Ölçek Harici Gelen Kutusu



Ben Muazzez Deniz GİRAY.

Öğrenciniz tez çalışmasında "Algılanan Örgütsel, Yönetici ve Çalışma Arkadaşları Desteği Ölçeklerini kullanabilir. Ölçeklerle ilgili bir sorusu olursa da bana bu çıkan makalede bulabilirsiniz.

Çalışmalarınızda kolaylıklar.

Sağlıkla kalın.

M. Deniz GİRAY...

## EK 2. Araştırma İzni



T.C.  
GAZİANTEP VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-34659092-605.01-29519109 13/08/2021  
Konu : Araştırma İzin Talebi  
( Melike Seher ARSLAN)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Malatya İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 25.06.2021 tarihli ve 2107050031 sayılı yazısı.

Malatya İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Melike Seher ARSLAN'ın Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK danışmanlığında yürüttüğü " Yönetici ve Meslektaş Desteğinin, Öğretmenin Performansı Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Analiz" konulu anket uygulama isteği kapsamında, İlimiz Şehitkamil ve Şahinbey İlçesinde bulunan kli listede isimleri belirtilen okullarda öğrenim gören öğrenciler, öğretmenler ve yöneticilere yönelik okul idaresinin gözetiminde ve bilgisi dahilinde araştırma çalışma isteği, ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu kapsamda bahsi geçen anket uygulama isteği, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup; araştırmacının, araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmesi şartıyla, İlimiz Şehitkamil ve Şahinbey İlçesinde bulunan kli listede isimleri belirtilen okullarda öğrenim gören öğrenciler, öğretmenler ve yöneticilere yönelik okul idaresinin gözetiminde ve bilgisi dahilinde anket uygulama isteğinin, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Mustafa KİRAZOĞLU  
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR  
Rızvan EROĞLU  
Vali a.

Bu belge güvenli

Adres : Pancarlı Mah 58007 Sok Şehitkamil Gaziantep  
elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Bilgi için: Müd Yrd. M. Ali TIRYAKIOĞLU VHKİ Sadullah AYYILDIZ Dah 2782

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

Vali Yardımcısı



### EK 3. Araştırmada Kullanılan Ölçek ve Formlar

OKUL MÜDÜRÜNÜN ÖĞRETMENİN PERFORMANSINI DEĞERLENDİRME FORMU						
Değerli Katılımcı, Aşağıda yer alan formda kendi okul örgütünüzdeki öğretmenlerin performansını değerlendirebileceğiniz sorular bulunmaktadır. Bu form için vereceğiniz bilgiler Yönetici Ve Meslektaş Desteğinin Öğretmen Performansına Etkisine Yönelik Bir Analiz isimli yüksek lisans tezi çalışması için kullanılacaktır. Bu formda, okulunuzdaki öğretmenlerin genel performans durumunu değerlendirmeniz beklenmektedir. Bu ankete doğru ve samimi bir şekilde yanıt vermenizi rica eder şimdiden teşekkür ederim. Melike Seher ARSLAN-İnönü Üniversitesi Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi						
<b>DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER</b>						
CİNSİYETİNİZ: Kadın ( ) Erkek ( )						
ÖĞRENİM DURUMUNUZ: Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )						
YÖNETİCİLİKTEKİ KIDEMİNİZ: 1-5 Yıl ( ) 6-10 Yıl ( ) 11-15 Yıl ( ) 16 Yıl ve üstü ( )						
OKUL TÜRÜ: Fen Lisesi ( ) Anadolu Lisesi ( ) İmam Hatip Lisesi ( ) Çok Programlı Lise ( ) Güzel Sanatlar Lisesi ( ) Mesleki Teknik Lisesi ( ) Spor Lisesi ( ) Sosyal Bilimler Lisesi ( )						
<b>ANKET SORULARI</b>						
ÖĞRETMENLERİN		Hepsi 5	Birçoğu 4	Bazısı 3	Çok Azı 2	Hiçbiri 1
1	Alanı ile ilgili konu ve kavramlara hakimdir.					
2	Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle bilir.					
3	Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuat bilgisine sahiptir.					
4	Planları tüm boyutlarıyla alanının öğretim programına uygundur.					
5	Planları çevresel imkanları ve maliyeti dikkate alarak hazırlar.					
6	Planları öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve ihtiyaçlarına göre hazırlar.					
7	Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğrenme ortamları oluşturur.					
8	Öğrenme ortamlarında güvenliğe ilişkin tedbirleri alır.					
9	Öğrenme ortamlarını kazanımların özelliklerine göre düzenler.					
10	Öğrenme ortamlarını farklı duylara hitap edecek biçimde düzenler.					
11	Öğrenme ortamlarını öğrenmeyi destekleyen uygun öğretim materyalleri ile zenginleştirir.					
12	Öğrenme öğretme süreçlerini katılımcı bir şekilde yürütür.					
13	Sınıf disiplini sağlar.					
14	Sınıfta öğrencilerin istenmeyen davranışlarını yapıcı bir şekilde engeller.					
15	Öğretmen bütün öğrencilerini başarılı olacaklarına dair teşvik eder.					
16	Türkçeyi kurallarına uygun akıcı ve anlaşılır biçimde konuşur.					
17	Beden dilini ve ses tonunu etkili kullanır.					
18	Yönetici ve meslektaşlarıyla etkili iletişim kurar.					
19	Velilerle etkili iletişim kurar.					
20	Öğrencilerle etkili iletişim kurar.					
21	Eğitim öğretime ilişkin bilgi ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşır.					
22	Öğretim programlarında yer alan kazanımlara					

	ulaşmasında çevresel imkanları etkin biçimde kullanır.					
23	Eğitim öğretim sürecinde kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapar.					
24	Eğitim öğretim sürecinde ailelerle işbirliği yapar.					
25	Görev ve sorumluklarını zamanında yerine getirir.					
26	Ders giriş çıkış saatlerine uyar.					
27	Eğitim öğretim sürecinde zamanı etkin ve verimli kullanır.					
28	Kazanımlara uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanır.					
29	Öğrencilerin öğretme sürecinde seviyelerine dikkat eder.					
30	Öğrenme sürecinde öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantılar kurar.					
31	Eğitim öğretim sürecini günlük yaşantıyla ilişkilendirir.					
32	Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlar.					
33	Eğitim öğretim sürecinde bilişim teknolojilerinden etkin olarak yararlanır.					
34	Öğrencileri kazanımlardan haberdar eder.					
35	Öğretmen öğrencilerin yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olur.					
36	Ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarını öğrenme süreçlerine uygun olarak seçer.					
37	Ölçme değerlendirme sürecini adil ve objektif biçimde yürütür.					
38	Ölçme sürecine ilişkin öğrencilerin kaygılarını giderici çalışmalar yapar.					
39	Süreç odaklı, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanır.					
40	Ölçme değerlendirme sonuçlarına ilişkin paydaşlara düzenli geri bildirimler verir.					
41	Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunması konusunda duyarlıdır.					
42	Mesleki ve kişisel gelişimi ile ilgili çalışmalara katılır.					
43	Çocuk ve insan haklarını gözetir.					
44	Öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur.					
45	Kişisel bakımı ile sağlığına özen gösterir.					
46	Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol model olur.					
47	Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır.					
48	İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alır.					
49	Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir.					
50	Mesleki etik ilkelere uygun davranır.					

**ÖĞRETMENİN KENDİ PERFORMANSINI DEĞERLENDİRME FORMU**

Değerli Katılımcı,

Aşağıda yer alan formda kendi performansınızı değerlendirebileceğiniz sorular bulunmaktadır. Bu anket için vereceğiniz bilgiler Yönetici Ve Meslektaş Desteğinin Öğretmen Performansına Etkisine Yönelik Bir Analiz isimli yüksek lisans tezi çalışması için kullanılacaktır. Ankette kendi performansınızı kendi düşüncenize göre değerlendirmeniz beklenmektedir. Bu formu doğru ve samimi bir şekilde yanıt vermenizi rica eder şimdiden teşekkür ederim.

Melike Seher ARSLAN-İnönü Üniversitesi Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

**DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER**

Cinsiyet: kadın 1 erkek 2

ÖĞRENİM DURUMUNUZ: Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

MESLEKİ KIDEMİNİZ: 1-5 Yıl ( ) 6-10 Yıl ( ) 11-15 Yıl ( ) 16 Yıl ve üstü ( )

OKUL TÜRÜ: Fen Lisesi ( ) Anadolu Lisesi ( ) İmam Hatip Lisesi ( ) Çok Programlı Lise ( )

Güzel Sanatlar Lisesi ( ) Mesleki Teknik Lisesi ( ) Spor Lisesi ( ) Sosyal Bilimler Lisesi ( )

BRANŞİNİZ: Fen B.( ) Sosyal B.( ) Yabancı Dil B.( ) Dil Bilgisi ve Edebiyat B.( ) Spor B.( ) Bilişim T.( )

Sanat B.( ) Matematik B.( ) Felsefe B.( ) İş Teknik B.( ) Diğer( )

**ANKET SORULARI**

		Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Alanım ile ilgili konu ve kavramlara hakimim.					
2	Alanımın öğretim programını tüm öğeleriyle bilirim.					
3	Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuat bilgisine sahibim.					
4	Planlarım tüm boyutlarıyla alanımın öğretim programına uygundur.					
5	Planları çevresel imkanları ve maliyeti dikkate alarak hazırlarım.					
6	Planları öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve ihtiyaçlarına göre hazırlarım.					
7	Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğrenme ortamları oluştururum.					
8	Öğrenme ortamlarında güvenliğe ilişkin tedbirleri alırım.					
9	Öğrenme ortamlarını kazanımların özelliklerine göre düzenlerim.					
10	Öğrenme ortamlarını farklı duylara hitap edecek biçimde düzenlerim.					
11	Öğrenme ortamlarını öğrenmeyi destekleyen uygun öğretim materyalleri ile zenginleştiririm.					
12	Öğrenme öğretme süreçlerini katılımcı bir şekilde yürütürüm.					
13	Sınıf disiplinini sağlarım.					
14	Sınıfta öğrencilerin istenmeyen davranışlarını yapıcı bir şekilde engellerim.					
15	Bütün öğrencilerimi başarılı olacaklarına dair teşvik ederim.					
16	Türkçeyi kurallarına uygun akıcı ve anlaşılır biçimde konuşurum.					
17	Beden dilini ve ses tonunu doğru kullanırım.					
18	Yönetici ve meslektaşlarımla etkili iletişim kurarım.					
19	Velilerle etkili iletişim kurarım.					
20	Öğrencilerle etkili iletişim kurarım.					
21	Eğitim öğretime ilişkin bilgi ve deneyimlerimi meslektaşlarımla paylaşıyorum.					
22	Öğretim programlarında yer alan kazanımlara ulaşılmasında çevresel imkanları etkin bir biçimde kullanırım.					

23	Eğitim retim sürecinde kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaparım.					
24	Eğitim retim sürecinde ailelerle işbirliği yaparım.					
25	Görev ve sorumluluklarımı zamanında yerine getiririm.					
26	Ders ıkış saatlerine uyarım.					
27	Eğitim retim sürecinde zamanı etkin ve verimli kullanırım.					
28	Kazanımlara uygun üretim yöntem ve teknikleri kullanırım.					
29	öğrencilerin seviyelerine dikkat ederim.					
30	öğrenme sürecinde öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantılar kurarım.					
31	Eğitim retim sürecini günlük yaşantıyla ilişkilendiririm.					
32	öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlarım.					
33	Eğitim retim sürecinde bilişim teknolojilerinden etkin olarak yararlanırım.					
34	öğrencilerimi kazanımlardan haberdar ederim.					
35	ğrencilerimin yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olurum.					
36	lme değerlendirme yöntem ve araçlarını öğrenme süreçlerine uygun olarak seçerim.					
37	lme değerlendirme sürecini adil ve objektif biçimde yürütürüm.					
38	lme sürecine ilişkin öğrencilerin kaygılarını giderici çalışmalar yaparım.					
39	Süreç odaklı, tamamlayıcı lme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanırım.					
40	lme değerlendirme sonuçlarına ilişkin paydaşlara düzenli geri bildirimler veririm.					
41	Doğal evre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunması konusunda duyarlıyım.					
42	Mesleki ve kişiisel gelişimim ile ilgili çalışmalara katılırım.					
43	ocuk ve insan haklarına duyarlıyım.					
44	öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur.					
45	Kişiisel bakıma ve sağlığıma zen gösteririm.					
46	Tutum ve davranışlarımla öğrencilerime rol model olurum.					
47	Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıyım.					
48	İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alırım.					
49	Her öğrenciye insan ve birey olarak değer veririm.					
50	Mesleki etik ilkelere uygun davranırım.					

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRETMEN PERFORMANSINI DEĞERLENDİRME FORMU**

Değerli Katılımcı,

Aşağıda yer alan formda kendi öğretmenlerinizin performansını değerlendirebileceğiniz sorular bulunmaktadır. Bu anket için vereceğiniz bilgiler Yönetici Ve Meslektaş Desteğinin Öğretmen Performansına Etkisine Yönelik Bir Analiz isimli yüksek lisans tezi çalışması için kullanılacaktır. Bu ankette istediğiniz branştaki öğretmeninizin performansını kendi görüşünüze göre değerlendirmeniz beklenmektedir. Bu forma doğru ve samimi bir şekilde yanıt vermenizi rica eder şimdiden teşekkür ederim.

Melike Seher ARSLAN-İnönü Üniversitesi Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

**DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER**

CİNSİYETİNİZ: Kadın ( ) Erkek ( )

OKUL TÜRÜ: Fen Lisesi ( ) Anadolu Lisesi ( ) İmam Hatip Lisesi ( ) Çok Programlı Lise ( )

Güzel Sanatlar Lisesi ( ) Mesleki Teknik Lisesi ( ) Spor Lisesi ( ) Sosyal Bilimler Lisesi ( )

SINIF DÜZEYİNİZ: Hazırlık Sınıfı ( ) 9. Sınıf ( ) 10. Sınıf ( ) 11. Sınıf ( ) 12. Sınıf ( )

ÖĞRETMENİN BRANŞI: Fen B.( ) Sosyal B.( ) Yabancı Dil B.( ) Dil Bilgisi ve Edebiyat B.( ) Spor B.( )

Sanat B.( ) Matematik B.( ) Felsefe B.( ) İş Teknik B.( ) Dini ve Felsefî B.( ) Diğer( )

		Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Öğretmenim bize değer verir.					
2	Öğretmenim dersin konularını çok iyi bilir.					
3	Öğretmenim, sınıf içi ve sınıf dışı faaliyetlerinde oluşabilecek kazaları önlemeye yönelik tedbirler alır.					
4	Öğretmenim sınıf içi ve sınıf dışı faaliyetleri işitme, görme, dokunma gibi farklı duyularımıza hitap edecek biçimde düzenler.					
5	Öğretmenim sınıf içinde demokratik bir tutum sergiler.					
6	Öğretmenim sınıfta istenmeyen davranışları yapıcı bir şekilde engeller.					
7	Öğretmenim başarılı olmam için beni teşvik eder.					
8	Öğretmenim Türkçeyi güzel ve anlaşılır biçimde konuşur.					
9	Öğretmenim derse aktif katılımımızı sağlar.					
10	Öğretmenim bizimle iyi ve etkili bir şekilde iletişim kurar.					
11	Öğretmenim derslerde zamanı etkin ve verimli kullanır.					
12	Öğretmenim ders konularını önceki öğrendiklerimiz ile ilişkilendirir.					
13	Öğretmenim dersimizi günlük yaşantımızla ilişkilendirerek anlatır.					
14	Öğretmenim dersimizi işlerken bilgisayar, etkileşimli tahta, projeksiyon cihazı gibi bilişim teknolojilerini kullanır.					
15	Öğretmenim yeteneklerimizi keşfetmemize yardımcı olur.					
16	Öğretmenim ders içeriklerine uygun farklı sınav türleri ile bizi değerlendirir.					
17	Öğretmenim notlarımızı verirken adil ve objektif davranır.					
18	Öğretmenim sınav kaygılarımı gidermeme yardımcı olur.					
19	Öğretmenim davranışları ile bize örnek olur.					
20	Öğretmenim milli ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmemize katkıda bulunur.					

### ÇALIŞMA ARKADAŞLARI DESTEĞİ ÖLÇEĞİ

Değerli katılımcı, meslektaşlarınızın ne kadar destekleyici bir tutum gösterdiğini değerlendirebileceğiniz bu ölçek Yönetici Ve Meslektaş Desteğinin Öğretmen Performansına Etkisine Yönelik Bir Analiz isimli yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Ölçekte, meslektaşlarınızın okul ortamında sizi ne sıklıkla desteklediğini düşünerek cevap verebileceğiniz sorular bulunmaktadır. Bu ölçeğe doğru ve samimi bir şekilde yanıt vermenizi rica eder şimdiden teşekkür ederim.

Melike Seher ARSLAN-İnönü Üniversitesi Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

### ÖLÇEK SORULARI

	Ölçek Maddeleri	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Çalışma arkadaşlarım bir derdim olduğunda yakın ve anlayışlı davranırlar.					
2	Çalışma arkadaşlarım konuşmaya ihtiyaç duyduğumda beni dinlerler.					
3	Çalışma arkadaşlarım hasta olduğum ve işte olmadığım zamanlarda işlerimi üstlenirler.					
4	Çalışma arkadaşlarım bir işi iyi yaptığımda beni takdir ederler.					
5	Çalışma arkadaşlarım hayatımı zorlaştırır.					
6	Çalışma arkadaşlarım işimi yapmamda yardımcı olurlar.					
7	Çalışma arkadaşlarım işimle ilgili sorunları dinlemeye her zaman için hazırdırlar.					
8	Çalışma arkadaşlarım işler çıkmaza girdiğinde güvенеbileceğim kişilerdir.					
9	Çalışma arkadaşlarım yönetimle bir sorun yaşadığımda bana arka çıkarlar.					