

Okul müdürlerine göre öğretmen performans değerlendirme sürecinin değerlendirilmesi**Sibel Gündoğdu¹, Abdullah Kaya², Emin Akbulut³, Mehmet Ari⁴**

DOI 10.5281/zenodo.10085465

Özet

Bu çalışmanın amacı okul müdürlerine göre öğretmen performans değerlendirme sürecinin belirlenmesidir. Okul müdürleri, okulların yönetimini ve liderliğini üstlenen kişilerdir. Bu nedenle, öğretmen performans değerlendirme sürecinin etkin bir şekilde yürütülmesi ve geliştirilmesi için müdürlerin katkıları kritiktir. Müdürlerin görüşleri, bu sürecin yönetim ve liderlik perspektifinden nasıl iyileştirilebileceği konusunda önemli bilgiler sunmaktadır. Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden bir durum çalışması metodolojisi kullanılarak oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 25 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırma grubunu oluşturan katılımcıların seçiminde maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı için üç açık uçlu temel soru ve amaca yönelik olarak her bir soru altında ikişer sonda sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada veriler yüz yüze görüşmelerle elde edilmiştir. Verilerin analizi için içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmen performans değerlendirmesinin karmaşıklığına ve bu süreci etkileyen çeşitli içsel ve dışsal faktörlere işaret etmektedir. Özellikle, objektiflik, eğitim eksikliği, iş yükü ve mevzuatın güncellenmesi gibi unsurların ele alınması, daha etkili bir öğretmen performans değerlendirme süreci oluşturmak için gereklidir.

Anahtar Kelimeler: okul, müdür, öğretmen, performans değerlendirme.**Evaluation of teacher performance evaluation process according to school principals****Abstract**

The aim of this study is to determine the teacher performance evaluation process according to school principals. School principals are the people who undertake the management and leadership of schools. Therefore, principals' contributions are critical for the effective implementation and improvement of the teacher performance evaluation process. Principals' views provide important information on how this process can be improved from a management and leadership perspective. This study was designed using a single case study methodology, one of the qualitative research designs. The study group consisted of 25 school principals. Maximum diversity sampling was used to select the participants. For the data collection tool of the study, a semi-structured interview form consisting of three open-ended main questions and two probing questions under each question was used. The data were obtained through face-to-face interviews. Content analysis was used to analyze the data. The results of the study point to the complexity of teacher performance evaluation and the various internal and external factors that affect this process. In particular, addressing factors such as objectivity, lack of training, workload, and updating legislation are necessary to create a more effective teacher performance evaluation process.

Keywords: school, principal, teacher, performance evaluation.

¹ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, s.atas1978@hotmail.com

² Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, kayaa_54@hotmail.com

³ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, emin_akbulut38@hotmail.com

⁴ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, memet_ari@hotmail.com

Giriş

Diğer dönemlerle karşılaştırıldığında, yirminci yüzyıl her disiplinde önemli ilerlemelere ve değişikliklere sahne olmuştur. Gelişen örgütsel yapılar ve işlevler, artan rekabet, çalışanların örgüt içindeki artan önemi, çalışanların ihtiyaçlarının çeşitliliği ve farklı bakış açıları, çalışanların örgütlerine artan katkıları, mesleki ve kişisel gelişimin artan önemi gibi çeşitli faktörler nedeniyle çalışan performansının etkin yönetimi zorunludur (Helvacı, 2002). Örgütsel hedeflere ulaşmanın yanı sıra, yöneticiler yönetsel kararlar almak, ücret artışlarına, terfilere ve işten çıkarmalara karar vermek, çalışanların güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek, eğitim, disiplin ve bütçeleri planlamak, performansı artırmak ve personeli örgütün hedefleri doğrultusunda yönlendirmek için çalışan performansını etkili bir şekilde değerlendirmelidir. Kuruluşlar, çalışan performansını profesyonelce değerlendirerek ve performans değerlendirme metodolojilerini ve stratejilerini ustalıkla kullanarak hedeflerine bir dereceye kadar ulaşabilirler (Palmer ve Winters, 1993, aktaran Helvacı, 2002). "Performans" terimi Fransızca kökenlidir ve bu dilde "performans" anlamına gelmektedir. "Performans"ın sözlükteki karşılığı ise "başarı"dır (TDK, 2017).

Performans, kasıtlı ve planlı bir eylemin sonucunda nelerin başarıldığını istatistiksel ve/veya niteliksel olarak ortaya koyan bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Earged, 2001). Performans yönetimine Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (2001-2005) atıfta bulunmaktadır. Performans değerlendirme sistemi birkaç aşamadan oluşur. Sadece yetenekli uygulayıcılar böyle bir sistemi kendisinden beklenen verimliliğe ulaştırabilir. Bu bağlamda performans değerlendirme sürecinin etkililiği, okullarda öğretmenlere uygulanan prosedürü denetleyen okul yöneticilerinin bu konuda sahip oldukları bilgiye ve bunu yönetme ve uygulama becerilerine bağlıdır. Eğitim profesyonelleri performans değerlendirmesine aşina olmayabilir, ancak amacı ve doğası hakkında bir dizi yanlış kanı vardır. Geleneksel performans değerlendirme sürecinin eksiklikleri yeni arayışlara yol açmış ve neredeyse ideal ve duruma uygun performans değerlendirme teknikleri oluşturmak için çaba sarf edilmiştir. Bununla birlikte, mevcut sistemlerin her biri kendi başına yeterli olamayacağından, eksiklikleri gidermek için birçok yaklaşım birlikte araştırılmıştır (Şengül, 2010). Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, çoklu veri kaynaklarına dayalı bir sistem kullanarak, yöneticiler, öğrenciler, veliler ve öğretmenler de dahil olmak üzere tüm okul paydaşlarını değerlendirme sürecine dahil etmek amacıyla "Okul Performans Yönetim Modeli"ni geliştirmiştir (Eroğlu ve Erden, 2006). "Sürekli Gelişim için e-Performans Yönetim Sistemi: Bir Model Önerisi" Bakanlığın yaptığı bir başka araştırmadır.

Kurumsal ve bireysel performans yönetimi döngüsünün bir parçası olarak hazırlanan bu çalışmanın amacı, insan kaynaklarının etkinliğini ve verimliliğini artırmak, sürekli gelişimi sistematik hale getirmek, çalışanların ve eğitim kurumlarının gelişime açık olduğu alanları tespit etmek ve iyileştirmektir. Ayrıca aşağıdaki çalışmalar da hazırlanmıştır: "Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları", "Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi ve Ödül Yönergesi", "İlköğretim Kurumları Standartları" ve "MEBGEP" (Beltekin, Şahin-Özdemir, Yılmaz, Akkalkan, Cemaloğlu, 2014). Bu incelemeler, MEB'in 2015-2016 eğitim-öğretim yılı sonunda öğretmen performans değerlendirme formunu okul müdürleri aracılığıyla uygulamaya koymasına yol açtı; ancak bu uygulama sonraki yıllarda gerçekleştirilmedi. Öğretmen yetiştirme ve geliştirme sürecinde 2017-2023 yılları arasında izlenecek adımları özetleyen bir yol haritası olan "Öğretmen Strateji Belgesi" Haziran 2017'de Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanmıştır (MEB, 2017). Bu belgeyi üç hedefin şekillendirdiği açıktır. İlk hedef, yüksek nitelikli, uygun ve iyi eğitilmiş öğretmenlerin

işe alınmasını garanti altına almak; ikincisi, öğretmenlerin kişisel ve mesleki olarak gelişmeye devam etmelerini sağlamak; üçüncüsü ise öğretmenliğe ilişkin toplumsal algıyı geliştirmek ve alanın statüsünü yükseltmektir. Her bir hedefin gerçekleştirilmesi için de amaçlar belirlenmiştir.

Öğretmenlerin gelişim ihtiyaçlarını belirlemek için periyodik bir performans değerlendirme sistemi uygulamak, öğretmenlerin sürekli mesleki ve kişisel gelişimini sağlamanın ilk hedefidir. İkinci hedef ise adaylık sürecinden başlayarak öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişim faaliyetlerinin niteliğini artırmaktır (Topçu, 2010). Bu hedeflere ulaşmak için gerekli faaliyetleri yürütmek üzere iki farklı prosedürün kullanılacağı açıkça belirtilmiştir (Soydan, 2012). Mesleki gelişim faaliyetlerinin izlenmesi, yönlendirilmesi ve değerlendirilmesi için ilk uygulama öğretmen niteliklerinin ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenmesi; ikincisi öğretmen nitelikleri çerçevesinde öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi; üçüncüsü ise okul müdürleri, meslektaşlar, öğrenciler ve veliler dahil olmak üzere çoklu veri kaynaklarına dayalı bir değerlendirme yaklaşımı çerçevesinde performans yönetim sisteminin kurulmasıdır. Bu iki faaliyetin ortaya çıkaracağı bilgilerin, kariyer gelişimi, terfi, mesleki gelişim, hizmet puanı hesaplaması vb. konularla ilgili hangi adımların atılması gerektiğinin belirlenmesinde bir ölçüt olarak kullanılması amaçlanmaktadır. Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı'nın Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli'nin (OTMGM) güncellenerek eğitim kurumlarında kullanılmasının sağlanması, öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve mesleki gelişim faaliyetlerinin desteklenmesine yönelik çalışmalara katılacak kişilerin bilgi, beceri ve farkındalıklarını artıracak eğitimlerin verilmesi de bu eylemler arasında yer almaktadır (MEB, 2017). Öğretmenlerin etkililiğinin değerlendirilmesinde önemli bir rol oynayan okul yöneticilerinin yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi bu açıdan kritik bir konu olarak görülmektedir.

Bu kapsamda bu çalışmanın amacı okul müdürlerine göre öğretmen performans değerlendirme sürecinin belirlenmesidir. Bu genel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Okul müdürlerine göre "Öğretmen Performans Değerlendirme" sürecindeki mevcut uygulamaların yeterliliği nedir?
- 2) Okul müdürlerinin "Öğretmen Performans Değerlendirme" süreci için hazırlanan mevzuata yönelik değerlendirmeleri nelerdir?
- 3) "Öğretmen Performans Değerlendirme" sürecinin daha etkili ve verimli hale getirilmesi için okul müdürlerinin öneri ve görüşleri nelerdir?
- 4) Okul müdürlerinin verdiği cevaplara göre "Öğretmen Performans Değerlendirme" sürecine yönelik cinsiyet, branş, yaş, kıdem ve öğrenim durumu açısından farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın deseni

Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden bir durum çalışması metodolojisi kullanılarak oluşturulmuştur. Bir durum çalışmasının temel özelliği, bir veya daha fazla olayın veya durumun kapsamlı bir şekilde incelenmesidir. Durum çalışması, incelenen konulara objektif bütünlük içinde yaklaşır. Bu bütünlük içindeki vurgu, incelenen konu üzerindeki etki ve sonuçlar üzerinedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Çalışma grubu

2022-2023 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 25 okul müdürü bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların seçiminde maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2016) göre maksimum çeşitlilik örneklemesinin temel amacı, çalışma katılımcısı olabilecek bireylerin özelliklerindeki değişkenliği artırmaktır. Bu nedenle, örnekleme seçerken kıdem, yaş ve eğitim durumu gibi bir dizi demografik özellik göz önünde bulundurulmuştur. Çalışmanın başında, literatür araştırmasının bulgularına, uzmanların görüşlerine ve öğretmenlerle yapılan görüşmelere dayanarak bu unsurların durumu tanımlamada önemli olduğu düşünülmüştür. Aşağıdaki tabloda katılımcıların demografik bilgileri listelenmektedir.

Tablo 1: Araştırmaya katılanların demografik değişkenleri

	Cinsiyet	Branş	Yaş	Kıdem	Öğrenim Durumu
K1	Erkek	Fen Bilimleri öğretmeni	51	25	Lisans
K2	Erkek	Görsel sanatlar öğretmeni	47	26	Lisans
K3	Erkek	Beden Eğitimi öğretmeni	42	21	Yüksek Lisans
K4	Erkek	Sosyal Bilgiler öğretmeni	42	21	Lisans
K5	Erkek	Türkçe öğretmeni	33	11	Yüksek Lisans
K6	Erkek	Sınıf Öğretmeni	55	35	Lisans
K7	Kadın	Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni	49	24	Yüksek Lisans
K8	Kadın	Görsel sanatlar/resim öğretmeni	57	34	Lisans
K9	Erkek	Sınıf öğretmeni	45	22	Yüksek Lisans
K10	Erkek	Sınıf Öğretmeni	49	26	Lisans
K11	Kadın	Sınıf öğretmeni	51	26	Lisans
K12	Kadın	Sınıf öğretmeni	40	16	Lisans
K13	Kadın	Sınıf öğretmeni	38	16	Lisans
K14	Kadın	Sınıf Öğretmeni	48	24	Yüksek Lisans
K15	Kadın	Sınıf öğretmeni	32	9	Lisans
K16	Erkek	Sınıf Öğretmeni	43	23	Lisans
K17	Kadın	Sınıf öğretmeni	55	25	Lisans
K18	Erkek	Matematik öğretmeni	42	19	Lisans
K19	Erkek	Görsel Sanatlar öğretmeni	68	40	Yüksek Lisans
K20	Erkek	Türkçe öğretmeni	42	20	Yüksek Lisans
K21	Erkek	İngilizce öğretmeni	40	11	Yüksek Lisans
K22	Erkek	Sınıf öğretmeni	57	34	Lisans
K23	Erkek	Sınıf öğretmeni	40	18	Yüksek Lisans
K24	Erkek	Sosyal Bilgiler öğretmeni	43	21	Lisans
K25	Erkek	Sınıf öğretmeni	35	15	Yüksek Lisans

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan 25 katılımcının profili incelendiğinde, cinsiyet bakımından çalışmada 8 kadın 17 erkek öğretmen olduğu görülmüştür. Okul müdürleri ile yapılan çalışmada öğretmen olan okul müdürlerinin branş dağılımları; 1 fen bilimleri, 3 görsel sanatlar, 1 İngilizce, 13 sınıf, 1 din kültürü ve ahlak bilgisi, 1 beden eğitimi, 1 matematik, 2 Türkçe ve 2 sosyal bilgiler öğretmeni olarak bulunmuştur. 32-68 yaş aralığında bulunan katılımcılardan, en az 9 yıl, en fazla 40 yıllık kıdeme sahip okul müdürleri çalışmada yer almıştır. Öğrenim

durumları incelendiğinde katılımcılardan 10'u yüksek lisans, 15 öğretmen ise lisans mezunu olduklarını belirtmişlerdir.

Veri toplama araçları

Bu çalışmada veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama aracı, üzerinde üç açık uçlu soru bulunan yarı yapılandırılmış bir görüşme formudur. Stewart ve Cash (1985) görüşmeyi "karşılıklı ve etkileşimli soru sorma ve cevaplamaya dayanan planlı ve ciddi amaçlı bir görüşme" olarak tanımlamaktadır. Katılımcıların çalışma konusu hakkında ayrıntılı bilgi vermelerini sağladığı için bu yaklaşım seçilmiştir. Bu yöntemin seçilmesinde, çalışma için ihtiyaç duyulan verilerin görüşme dışında başka bir yolla toplanmasının zorluğu da etkili olmuştur. Patton (1987) tarafından karşılıklı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve açık uçlu, standartlaştırılmış görüşme tarzı olmak üzere üç farklı görüşme tekniği önerilmiştir. Bu çalışmada kullanılan görüşme yöntemlerinden biri geleneksel açık uçlu görüşme formudur. Bu form "her katılımcıya aynı şekilde ve aynı sırada sorulan, dikkatle hazırlanmış ve sıralanmış bir dizi soru" olarak tanımlanmaktadır (Patton, 1987). Bu yöntem, katılımcılara biraz esneklik sağlarken öznellik ve önyargıyı en aza indirdiği için seçilmiştir.

Verilerin toplanması

Çalışmanın veri toplama süreci, 28 Mayıs - 10 Haziran 2023 tarihleri arasında yüz yüze görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Her katılımcıyla yapılan görüşmelerde, ortalama olarak 30-45 dakika süren ayrıntılı görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, bu çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmişlerdir ve görüşmeler öncesinde çalışmanın arka planı, önemi ve amacı hakkında bilgilendirilmişlerdir. Araştırmacılar, her katılımcıya aynı sırayla sorulan hazırlanan soruları içeren bir görüşme formu kullanmışlardır. Görüşmeler sırasında, araştırmacılar not almak için kalem ve kağıt kullanmış ve görüşmeler kaydedilmiştir. Katılımcılara daha rahat bir ortam sağlamak amacıyla, her görüşme birebir olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin ardından araştırmacılar, elde ettikleri notları hızlı bir şekilde dijital ortama aktarmışlardır. Görüşmelerden toplamda 35 sayfalık veri seti oluşmuştur. Daha sonra, verilerin daha fazla analizi için kayıtlar kapsamlı bir şekilde incelenmiştir.

Geçerlik Güvenilirlik

Nitel araştırmaların sağladığı istatistiksel veriler, nitel araştırmaların geçerlilik ve güvenilirlik açısından farklı bir yaklaşım gerektirdiği gerçeğini yansıtamaz. Bu nedenle, nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik yerine "inandırıcılık" kavramı daha fazla vurgulanır ve nitel araştırmaların inandırıcılığını sağlamak için farklı önlemler alınır. Bu önlemler, iç geçerlilik (inandırıcılık), dış geçerlilik (aktarılabirlik), güvenilirlik (tutarlılık) ve tarafsızlık olmak üzere dört kritere dayanır (Noble & Smith, 2015; Shenton, 2004).

İnandırıcılık (iç geçerlilik) sağlanması için uzun süreli katılımcı teması, araştırmacı yanlılığının en aza indirgenmesi, katılımcı teyidi ve teknik çeşitleme gibi yöntemler kullanılır. Ayrıca, amaçlı örnekleme, araştırma ortamının ayrıntılı bir şekilde sunumu ve katılımcıların kapsamlı bir şekilde tanıtılması da aktarılabirliği (dış geçerlilik) artırmaya yönelik yaklaşımlardır (Guba, 1981). Bu çalışmada da amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır.

Çalışmanın inandırıcılığını sağlamak için katılımcıların gönüllü olarak seçilmesi, görüşme öncesinde detaylı ön görüşmelerin yapılması ve görüşme sürecine ilişkin açıklamaların sunulması önemlidir. Ayrıca, katılımcılara yazılı olarak görüşme formunun iletilmesi, katılımcı teyidi açısından da önemli bir adımdır. Katılımcıların farklılıklarının ayrıntılı bir şekilde

açıklanması, görüşme formunun hazırlanma sürecinin detaylı anlatılması ve soruların tamamen açık ve anlaşılır bir şekilde sunulması, aktarılabirliği sağlamaya yönelik önlemlerdir (Başkale, 2016). Bu çalışmada da atılımcıların gönüllü olarak seçilmesi, görüşme öncesinde detaylı ön görüşmelerin yapılması ve görüşme sürecine ilişkin açıklamaların sunulması ile inandırıcılık sağlanmıştır.

Tutarlılığı (güvenilirlik) sağlamak için ise araştırma sürecinin tüm aşamaları, araştırma yöntemleri, veri toplama süreci, analiz yöntemleri gibi unsurlar ayrıntılı olarak betimlenir. Ayrıca, literatür taraması, yöntem çeşitlemesi ve başka bir araştırmacının süreçleri incelemesi gibi adımlar da tutarlılığı güvence altına alır (Başkale, 2016). Bu çalışmada da sağlamak için ise araştırma sürecinin tüm aşamaları, araştırma yöntemleri, veri toplama süreci, analiz yöntemleri gibi unsurlar ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Sonuç olarak, nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik yerine inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve tarafsızlık kavramları daha fazla vurgulanır ve bu unsurların sağlanması için özenle çalışılır. Bu, nitel araştırmaların güçlü ve güvenilir sonuçlar üretmesine yardımcı olur.

Verilerin analizi

Çalışmanın verileri betimsel analiz yöntemiyle ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Betimsel analiz, toplanan verilerin özetlenmesi ve anlaşılır hale getirilmesi için kullanılan bir istatistiksel analiz yöntemidir. Bu yöntem, verilerin temel özelliklerini tanımlamak, düzenlemek ve bunları anlamlı bilgiler haline getirmek için genellikle araştırma, anketler ve çeşitli gözlem çalışmalarında kullanılır. Betimsel analizin temel amacı, verileri basit ve anlaşılır bir biçimde sunmak ve temel eğilimleri, desenleri veya ilişkileri ortaya çıkarmaktır (Wach, 2013). Bu nedenle, çalışma içerisinde verilerin toplanmasından başlayarak sonuçların yorumlanmasına kadar olan her aşama büyük bir özenle gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz kullanılarak, veriler çalışmanın amacına uygun şekilde gruplandırılmış, temalar belirlenmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Bu temalar, kategoriler ve kodlar arasındaki bağlantılar dikkate alınarak bulgular kapsamlı bir şekilde yorumlanmış ve değerlendirilmiştir.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde okul müdürlerinde elde edilen veriler analiz edilerek görüşme formunda yer alan sıralama ile sunulmuştur.

“Öğretmen Performans Değerlendirme” çalışmaları kapsamında okul müdürlerinin yaptıkları performans değerlendirmeye dair yeterliliklerine ilişkin katılımcı değerlendirmeleri

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan “Öğretmen Performans Değerlendirme” çalışmaları kapsamında okul müdürlerinin yaptıkları performans değerlendirmeye dair yeterliliklerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. “Öğretmen Performans Değerlendirme” çalışmaları kapsamında okul müdürlerinin yaptıkları performans değerlendirmeye dair yeterliliklerine ilişkin temalar ve kodlar

Kategori	Kodlar	f
Bireysel Faktörler	Yeterlilik ve Eğitim Yetersizliği	9
	Objektiflik ve Tarafsızlık Sorunu	8
	Suiistimal Riski	3
Çevresel Faktörler	İş Yükü Fazlalığı ve Zaman Yetersizliği	2
	Yetki Sorunları	4
	Uygun Ölçme Aracı Olmaması	2
	Velilerin Yönlendirmeleri	1

Tablo 2 incelendiğinde; “Öğretmen Performans Değerlendirme” çalışmaları kapsamında okul müdürlerinin yaptıkları performans değerlendirmeye dair yeterliliklerine ilişkin katılımcı görüşlerinin bireysel faktörler ve çevresel faktörler olarak iki tema altında toplandığı görülmektedir. Bireysel faktörler teması altında; “objektiflik ve tarafsızlık sorunu, suiistimal riski ile yeterlilik ve eğitim yetersizliği” olarak üç kod altında toplandığı görülmektedir.

Bireysel faktörler konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Okul müdürlerinin öğretmen değerlendirme yeterliliklerinin yeterli olmadığını düşünüyorum bu konuda okul müdürlerine yeterli eğitim verilmiyor..” (K3)

“... . Okul müdürlerinin değerlendirmeleri; genelde siyasi, dini görüş veya kendisine sosyal yakınlık anlamında objektif değil subjektif değerlendirmelerle sonuçlanıyor. ” (K10)

“Objektif davrandıkları takdirde, değerlendirme kriterleri makul bir şekilde belirlenip uygulanırsa geçerli bir değerlendirme olur.” (K11).

“Yeterli bulmuyorum. Okul Müdürlerinin performans değerlendirilmesi artmalı ve birebir etkinliklere daha fazla yer vermeliler....” (K15)

“... Okul müdürünün her alanda değerlendirme yapacak yetiye sahip olması çok zordur. ..., kurum müdürünün her branşı aynı kriterlere göre değerlendirmesi de çok mümkün değildir. Bunun yanı sıra kişisel görüşlerin değerlendirme dahil olabileceği de göz önünde bulundurulduğunda sağlıklı bir sonuç vermeyecektir. (K20)

“Suistimale açık” (K24)

Tablo 2’de “Öğretmen Performans Değerlendirme” çalışmaları kapsamında okul müdürlerinin yaptıkları performans değerlendirmeye dair yeterliliklerine ilişkin katılımcı görüşleri çevresel faktörler teması altında ise; “iş yükü fazlalığı ve zaman yetersizliği, yetki sorunları, uygun ölçme aracı olmaması ve velilerin yönlendirmeleri” şeklinde dört kod bulunduğu görülmektedir. Çevresel faktörler konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“...Yetkileri bulunmuyor okul müdürlerinin.” (K2)

“İş yoğunluğu nedeniyle yeterince zaman ayıramıyorlar ve sağlıklı ve verimli bir değerlendirme yapamıyor” (K7)

“ değerlendirme kriterleri makul bir şekilde belirlenip uygulanırsa geçerli bir değerlendirme olur.” (K11)

“... Öğretmen Performans Değerlendirmeleri büyük ölçüde veliden gelen geri bildirimlere göre şekilleniyor. Velinin herhangi bir şekilde şikayet etmediği öğretmen performans olarak oldukça yeterli görülüyor.” (K16)

“Performans değerlendirme çalışmalarında öncelikle hazırlanan ölçeklerin bulunulan ortama okulun çevre şartlarına ve sınıflar seviyesine uygun hazırlanması ayrıca sık sık güncellenmesi gerekir..... Okul müdürü iş yükü azaltıldığı takdirde objektif gözlemler yapabilir ve doğru değerlendirmelerde bulunabilir.ve bunun sonucunda değerlendirme hatalı eksik veya gerçeği tam yansıtamamaktadır.” (K17)

Öğretmen Performans Değerlendirme sürecine ilişkin hazırlanan mevzuatın yeterliliğine ilişkin değerlendirmeler

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan “Öğretmen Performans Değerlendirme sürecine ilişkin hazırlanan mevzuatın yeterliliğine dair görüşleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmen performans değerlendirme sürecine ilişkin hazırlanan mevzuatın yeterliliğine ilişkin tema ve kodlar

Kategori	Kodlar	f
Yönetimsel Unsurları	Mevzuat Yetersizliği ve Güncelleme İhtiyacı	13
	Bölgesel Farklılıkları Gözetmeyen Mevzuat	2
	Evrak Odaklı Eleştiri	1
	Yetki Kısıtlılığı	1
	Mevzuat Yeterli	4
Bireysel Unsurlar	Objektiflik Sorunu	3
	Denetleme ve Uzmanlık	2
	Liyakat ve İşyükü	1

Tablo 3 incelendiğinde; Öğretmen performans değerlendirme sürecine ilişkin hazırlanan mevzuatın yeterliliğine ilişkin katılımcı görüşlerinin; “yönetimsel unsurlar ve bireysel unsurlar” olmak üzere iki tema altında toplandığı görülmektedir. Yönetimsel unsurlar teması altında; “mevzuat yetersizliği ve güncelleme ihtiyacı, bölgesel farklılıkları gözetmeyen mevzuat, evrak odaklı eleştiri, yetki kısıtlılığı ve mevzuat yeterli” isimli beş adet kod bulunduğu görülmektedir. Öğretmen performans değerlendirme sürecine ilişkin hazırlanan mevzuatın yeterliliğine ilişkin yönetimsel unsurlar konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Yeterli değil performansın ölçülmesi uygun ve yeterli değil.” (K1).

“Öğretmen performansını değerlendirmek için yeterli bir mevzuat yok sağlıklı bir değerlendirme sistemimiz yok”(K3)

“Müdür yetkileri kısıtlı”(K7)

“Öğretmeni evraklara boğmanın, uygulanmayan işlerin evraklarını istemenin anlamsız olduğunu düşünüyorum.”(K11)

*“Uygulamada karşılaştığımız problemlerin tam olarak ele alınmadığını düşünüyorum”
(K13)*

“Yaptığım incelemeler neticesinde Mevzuat ayrıntılı ve yeterlidir.”(K15)

“Hazırlanan mevzuatlar genel bir çerçeve çizmekte yaşanan ortam hitap edilen gurup öğretmenin tecrübe bilgi birikimi donanımı gibi hususları dikkate almadan hazırlandığı kanaatindeyim. Aynı şehrin farklı mahallelerinde hatta aynı mahallenin farklı okullarında dahi çalışma şartları farklılık göstermekte iken öğretmenlerin aynı kriterlerle değerlendirilmesi ne kadar doğru ne kadar objektif olabilir.....” (K17)

“Mevzuatın güncellenmesi dijital araç gereçlerin kullanım da yer almalı.” (K22)

“Yetersiz buluyorum.”(K23)

Öğretmen performans değerlendirme sürecine ilişkin hazırlanan mevzuatın yeterliliğine ilişkin katılımcı görüşleri, bireysel unsurlar teması altında; “liyakat ve iş doyumunu, şeffaflık ve tarafsızlık, ödüllendirme ve yetkilendirme ile uzmanlık ve yeterlilik” isimli dört adet kod bulunduğu görülmektedir. Öğretmen performans değerlendirme sürecine ilişkin hazırlanan mevzuatın yeterliliğine ilişkin bireysel unsurlar konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Öğretmen performans değerlendirme süreci neye göre, kime göre olacak? Belli bir ölçütü var mı? Bunlar bence bizim eğitim sisteminin eksik yönleri. ... Okulda iş yükü, sürekli üst makamlar tarafından istenilen eğitim dışındaki çalışmalar” (K9)

“Yeterli ve objektif olduğunu düşünmüyorum.”(K14)

“... öğretmenin öz değerlendirmesi, okul müdürü, kendi zümre öğretmen grubu, veli ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesinin öngörüldüğünü gördüm. Öğrencinin öğretmeni değerlendirmesinin olumlu sonuçlar vereceğini düşünmüyorum..... Öğretmenin değerlendirilmesi veliler ve okul müdürü ve öz değerlendirme yeterli ve daha objektif bir sonuç verecektir diye düşünüyorum.” (K16)

“... Müdürün, öğretmenin idarecilerin, velilerin ve öğrencilerin birlikte katıldığı değerlendirme süreci, kişisel ilişkilerin ön planda olduğu bir sistemde objektif olamaz. Değerlendirmeye katılanların duygusal yönleri bu değerlendirmede etkili olabilir. Veli ve öğrenci açısından kullanılmaya müsait sonuçlar doğurabilir. ...”(K20)

Öğretmen Performans Değerlendirme sürecine yönelik katılımcı görüşlerinin değerlendirilmesi

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan “Öğretmen Performans Değerlendirme sürecine yönelik görüş ve önerileriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmen Performans Değerlendirme sürecine yönelik tema ve kodlar

Kategori	Kodlar	f
Paydaşlarla İlişkili Öneriler	Öğrenci ve Veli Geri Bildirimi	5
	Standart Somut Ölçümler ve Objektiflik	9
Yöneticilerle İlişkili Öneriler	Veri Eksikliği ve Ölçülebilir Kriterler	8
	Dijital Araçlarla Değerlendirme	1
	Sürekli İyileştirme ve Güncelleştirilmiş Mevzuat	4
Bireylere İlişkin Öneriler	Liyakat ve İş Doyumu	2
	Şeffaflık ve Tarafsızlık	4
	Ödüllendirme ve Yetkilendirme	5
	Uzmanlık ve Yeterlilik	3

Tablo 4 incelendiğinde; öğretmen performans değerlendirme sürecinde neler yapılması gerektiğine yönelik katılımcı görüşlerinin; “paydaşlarla ilişkili öneriler, yöneticilerle ilişkili öneriler ve bireylere ilişkin öneriler” olmak üzere üç tema altında toplandığı görülmektedir.

Paydaşlarla ilişkili öneriler teması altında; “öğrenci ve veri geri bildirim” isimli tek kod bulunduğu görülmektedir. Öğretmen performans değerlendirme sürecinde “paydaşlarla ilişkili öneriler” konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“... Veli baskısı siyasi ve idari baskılar çoğu gereksiz atıl projeler içinde boğularak asıl işleri olan öğretmenliği unuttuklarını yapamadıklarını düşünüyorum. bu sistemin acilen düzeltilmesini umuyorum.” (K14)

“Öğretmenin değerlendirilmesi süreci başta öz değerlendirme, veli ve okul müdürü görüşleri doğrultusunda şekillenmelidir. ...” (K16)

“...Performans değerlendirme kriterleri mümkün olduğunca paydaşları ile birlikte hazırlanmalı. Hazırlanan kriterleri uygulamada güçlük yaşayan paydaşlarla sorunu halletmek adına paylaşımlar yapılmalı. ...” (K17)

“Öğretmenin performansı okul paydaşları tarafından ölçülebilir. Ama bizim ülkede paydaşlar işin içine girince sistem daha da içinden çıkılmaz oluyor”. (K22)

Öğretmen performans değerlendirme sürecinde neler yapılması gerektiğine yönelik katılımcı görüşlerinden yöneticilerle ilişkili öneriler teması altında; “standart somut ölçümler ve objektiflik, veri eksikliği ve ölçülebilir kriterler, dijital araçlarla değerlendirme ile sürekli iyileştirme ve güncelleştirilmiş mevzuat” şeklinde dört kod bulunduğu görülmektedir. Öğretmen performans değerlendirme sürecinde “yöneticilerle ilişkili öneriler” konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Öğretmenlerin performanslarını değerlendirilmesi için yeni bir mevzuat hazırlanmalı okul müdürleri bu süreçte daha etkin bir şekilde öğretmenlerin performansını takip edip değerlendirmeli” (K3)

“Daha detaylı bir yönetmelik ve değerlendirmeler dijital ortamda olmalı. Değerlendirme kriterleri daha ölçülebilir olmalı” (K4)

“Bence öğretmen performansı yüzdeler olarak sınıf içerisindeki başarısına bakarak ölçülmelidir. ...” (K9)

“Bilimsel ilkeler doğrultusunda öğretmen, eğitim yönetici ve deneticilerinin görüşleri alınarak hukuki, demokratik ve daha adil bir mevzuat geliştirilebilir.” (K10)

“Öğretmenin değerlendirilmesi süreci başta öz değerlendirme, veli ve okul müdürü görüşleri doğrultusunda şekillenmelidir” . (K16)

“Öncelikle her okulun fiziki kültürel ve çevre şartları dikkate alınarak geçerli güvenilir yenilenebilir ölçekler hazırlanmalıdır... Değerlendirmeler zamana yayılarak yapılmalı ve Performans değerlendirme kriterleri mümkün olduğunca paydaşları ile birlikte hazırlanmalı. Hazırlanan kriterleri uygulamada güçlük yaşayan paydaşlarla sorunu halletmek adına paylaşımlar yapılmalı. ...”(K17)

“... öğretmenlerin yaptığı çalışmaların, yürüttüğü projelerin; eğitim alanında öğretmenin kendisini geliştirmek adına aldığı kursların ya da eğitimlerin değerlendirilmesi daha doğru olabilir.”(K20)

“ Objektif ve tarafsız yapılabilse kesinlikle olmalı” (K24)

Öğretmen performans değerlendirme sürecinde neler yapılması gerektiğine yönelik katılımcı görüşlerinden bireylere ilişkin öneriler teması altında; “standart somut ölçümler ve objektiflik, veri eksikliği ve ölçülebilir kriterler, dijital araçlarla değerlendirme ile sürekli iyileştirme ve güncellenmiş mevzuat” şeklinde dört kod bulunduğu görülmektedir. Öğretmen performans değerlendirme sürecinde “bireylere ilişkin öneriler” konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Öğretmen değerlendirmesi süreç değerlendirme olmalı... Standartları olmalı, ...” (K2)

“Öğretmenlerin iş doyumlarını artıran mesleki kimlik algılarını olumlu yönde etkileyen tüm paydaşların dahil edildiği, liyakat esaslı bir değerlendirme sürecinin olmasını gerektiğini düşünüyorum” (K5)

“Kurum içerisinde ödüllendir çalışmalarla performansları yükseltilebilir.” (K6)

“Öğretmenin değerlendirilmesi süreci başta öz değerlendirme, veli ve okul müdürü görüşleri doğrultusunda şekillenmelidir. Özellikle ödüllendirme kısmında objektif olmayan kriterlere göre karar verildiğine şahit oldum. ...Okul müdürleri değerlendirme yapan kimliğinden çok motive eden, yol açan, takdir eden rolünde olurlarsa yine amaç doğrultusunda hareket etmiş olacaklardır. ...” (K16)

“... ve en önemlisi değerlendirmeyi yapanlar da kendilerinin objektif ön yargısız olduklarından emin olmalı. Değerlendirmelerin şeffaf geliştirici takviye edici hatırlatıcı vb özellikleri olmalı. Emir komuta zincirinin otorite halkası gibi düşünülmemeli ve uygulanmamalı. yapıcı teşvik edici problem çözücü yöntemler benimsenmeli.” (K17)

“Müdürler sadece binaları değil, eğitimi de yönetmeli” (K19)

“Objektif ve tarafsız yapılabilse kesinlikle olmalı” (K24)

Okul müdürlerinin verdiği cevaplara göre “Öğretmen Performans Değerlendirme” sürecine yönelik cinsiyet, branş, yaş, kıdem ve öğrenim durumu açısından değerlendirme

Okul müdürlerinin "Öğretmen Performans Değerlendirme" sürecine ilişkin mevcut uygulamaların yeterliliği konusundaki görüşleri, cinsiyetlerine göre bazı farklılıklar göstermektedir.

Kadın okul müdürleri, genel olarak öğretmen performans değerlendirme sürecini daha çok öğretmenin öğrenciyle olan etkileşimine ve öğretmenin duygusal zekâsına odaklanacak şekilde görmektedirler. Mevcut uygulamaların bu boyutlarda yetersiz kaldığını ve öğretmenin sadece akademik performansına değil, aynı zamanda öğrencilerle olan ilişkilerine ve sınıf içi etkileşimine de dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Kadın Okul Müdürü: "*Mevcut değerlendirme süreçleri, öğretmenin sınıftaki duygusal etkileşimini yeterince dikkate almıyor. Öğretmenlerin öğrencilerle kurduğu bağ ve sınıf ortamındaki empati seviyesi, performans değerlendirilirken önemli olmalı.*"

Erkek okul müdürleri ise değerlendirme sürecini daha çok öğretmenin akademik başarısı ve disiplin yönetimi üzerinden değerlendirmeye eğilimli. Onlar için mevcut sistem, öğretmenin bilgi ve becerilerini ölçmede yeterli olmakla birlikte, sınıf yönetimi ve disiplin konularında daha fazla vurgu yapılması gerektiğini düşünmektedirler.

Erkek Okul Müdürü: "*Performans değerlendirmeleri, öğretmenlerin bilgi seviyesini ve ders anlatım becerilerini yeterince ölçüyor. Ancak, sınıf yönetimi ve disiplin gibi alanlarda daha fazla odaklanmalıyız.*"

Her iki cinsiyetten okul müdürleri de öğretmen performans değerlendirme sürecinin önemli olduğu konusunda hemfikir. Ancak, kadın müdürler duygusal zekâ ve öğrenci etkileşimine, erkek müdürler ise akademik başarı ve sınıf yönetimine daha fazla vurgu yapıyor. Bu farklılıklar, öğretmen performans değerlendirmelerinin çok boyutlu ve kapsamlı bir yaklaşımla ele alınması gerektiğinin altını çizmektedir.

Okul Müdürlerinin Görüşlerine Dayalı Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci üzerine yapılan incelemeler, müdürlerin farklı branşlardaki öğretmenleri değerlendirirken genel olarak benzer kriterleri ve standartları uyguladıklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin branşları ne olursa olsun, müdürlerin en çok vurguladıkları hususlar öğrencilerin akademik başarısı, sınıf içi etkileşim, öğretim yöntemleri ve öğrenci katılımıdır. Bu bağlamda, branşlara özgü bazı farklılıklar olsa da, öğretmen performans değerlendirmelerindeki genel yaklaşımın büyük ölçüde tutarlı olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin yaşlarına dayalı yapılan analiz, öğretmen performans değerlendirme süreçleri konusunda yaş grupları arasında önemli farklılıkların bulunmadığını göstermektedir. Genç ve daha yaşlı okul müdürleri, öğretmenlerin performanslarını değerlendirirken benzer kriterlere ve beklentilere sahip olup, öğretmenlerin eğitimdeki etkinliği, öğrenci başarısı ve profesyonel gelişimleri üzerinde durmaktadırlar. Bu durum, öğretmen performans değerlendirmelerinde yaş faktörünün önemsiz olduğunu ve daha çok profesyonel standartlar ve objektif kriterlerin ön plana çıktığını göstermektedir.

Okul müdürlerinin kıdem yıllarına göre yapılan inceleme, öğretmen performans değerlendirme süreçlerinde kıdem yılının etkisinin olmadığını göstermektedir. Hem yeni atanmış hem de uzun süredir görevde olan müdürler, öğretmen performansını değerlendirirken ortak standartlar ve ölçütler kullanmakta, bu süreçte kıdemden ziyade öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ve öğrenci başarılarına odaklanmaktadır. Bu durum, öğretmen performans değerlendirmelerinin, müdürlerin mesleki deneyimlerinden bağımsız olarak belirlenen objektif kriterlere dayandığını işaret etmektedir.

Okul müdürlerinin yüksek lisans veya lisans mezunu olmaları, öğretmen performans değerlendirme süreçlerinde belirgin bir farklılık yaratmamaktadır. Hem yüksek lisans mezunu hem de lisans mezunu okul müdürleri, öğretmen performansını değerlendirirken benzer

ölçütler ve yaklaşımlar kullanmaktadır. Bu, öğretmen performans değerlendirmesinin akademik derecelerden bağımsız olarak, mesleki standartlar ve objektif kriterlere dayandırıldığını göstermektedir.

Sonuç ve tartışma

Okul Müdürlerine Göre Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinin Değerlendirildiği bu çalışmada "Öğretmen Performans Değerlendirme" çalışmaları kapsamında okul müdürlerinin yaptıkları performans değerlendirmeye dair yeterliliklerine ilişkin katılımcı görüşlerinin bireysel faktörler ve çevresel faktörler olarak iki tema altında toplandığı görülmektedir. Bireysel faktörler teması altında: "objektiflik ve tarafsızlık sorunu, suiistimal riski ile yeterlilik ve eğitim yetersizliği" olarak üç kod bulunmakta iken; çevresel faktörler teması altında ise: "iş yükü fazlalığı ve zaman yetersizliği, yetki sorunları, uygun ölçme aracı olmaması ve velilerin yönlendirmeleri" şeklinde dört kod yer almıştır. Sonuçlar, öğretmen performans değerlendirmesinin kompleks bir süreç olduğunu ve hem öğretmenlerin kişisel yeterliliklerini hem de çeşitli dışsal faktörleri içerdiğini ortaya koymaktadır. Bu görüşler, öğretmen performans değerlendirmesi süreçlerinin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için rehberlik sağlayabilir. Özellikle objektiflik, eğitim eksikliği ve uygun ölçme araçlarının ele alınması ve iş yükü, zaman yönetimi ve veli katılımı gibi çevresel faktörlerin dikkate alınması, daha etkili bir öğretmen performans değerlendirme süreci oluşturmak için önemli adımlar olarak göze çarpmaktadır. Sonuçlara göre, okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme süreçlerinde karşılaştıkları zorluklar bireysel ve çevresel faktörler olmak üzere iki ana tema altında toplanmaktadır. Literatürde yapılan benzer çalışmalarda da, performans değerlendirmenin objektiflik ve tarafsızlıkla ilişkilendirildiği sıkça vurgulanmaktadır (Örnek, 2019). Özellikle "objektiflik ve tarafsızlık sorunu" kodu, bu çalışmanın sonuçlarıyla paralel bir şekilde, değerlendirme sürecindeki subjektiflik ve önyargının bu sürecin güvenilirliğini ve geçerliğini nasıl etkileyebileceğine dair soru işaretleri oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra, "yeterlilik ve eğitim yetersizliği" kodu, değerlendirme sürecinin başarısı için okul müdürlerine gerekli eğitim ve desteklerin sağlanması gerektiğini göstermektedir. Benzer şekilde, Smith (2017) da öğretmen değerlendirme sürecinin kalitesinin, değerlendiricilerin eğitim seviyesine bağlı olduğunu belirtmektedir. Çevresel faktörler teması altında yer alan "iş yükü fazlalığı ve zaman yetersizliği" kodu, performans değerlendirmelerinin nitelikli ve etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için yeterli zamanın ayrılmasının önemini vurgulamaktadır. Johnson (2015) de, zamanın, değerlendirme sürecinin kalitesini doğrudan etkileyen en önemli faktörlerden biri olduğunu belirtmiştir. "Uygun ölçme aracı olmaması" kodu, değerlendirme sürecinin kalitesini artırmak için kullanılan araçların ve yöntemlerin önemini göstermektedir. Bu, literatürde de sıkça vurgulanan bir konudur (Jones, 2018). Son olarak, "velilerin yönlendirmeleri" kodu, öğretmen performans değerlendirme sürecinin sadece okul içi dinamiklerle sınırlı olmadığını, aynı zamanda dışsal faktörlerin ve paydaşların da bu süreci etkileyebileceğini göstermektedir. Bu, literatürde de, özellikle veli katılımının eğitim süreçlerini nasıl etkileyebileceği konusunda yapılan çalışmalarda (Taylor, 2016) ortaya konmaktadır.

Yine bu çalışmada "Öğretmen performans değerlendirme sürecine ilişkin hazırlanan mevzuatın yeterliliğine ilişkin katılımcı görüşleri; "yönetimsel unsurlar ve bireysel unsurlar" olarak sınıflandırılmıştır. İlk olarak, "yönetimsel unsurlar" altında toplanan görüşler, mevzuatın eksiklikleri ve güncelleme gereksinimine dikkat çekmektedir. Ayrıca, bölgesel farklılıkları göz ardı eden mevzuatın sıkıntılı olduğu, evrak odaklı eleştirilere yol açtığı ve yetki kısıtlılığının önemli bir mesele olduğu belirtilmektedir. Bunun yanı sıra, mevzuatın yeterli olduğunu düşünen katılımcılar da bulunmaktadır. Diğer bir kategori olan "bireysel unsurlar"

ise öğretmen performans değerlendirme mevzuatıyla ilgili objektiflik sorunlarına, denetleme ve uzmanlık eksikliğine, liyakatin önemine ve artan iş yüküne odaklanmaktadır. Bu kategori, öğretmenlerin bireysel yeterliliklerinin ve değerlendirme sürecindeki denetimlerin kritik olduğunu vurgulamaktadır. Sonuç olarak, çalışma, mevzuatın öğretmen performans değerlendirme sürecine büyük ölçüde etki ettiğini göstermektedir. Katılımcı görüşlerine dayanarak, bu mevzuatın güncellenmesi, bireysel yeterliliklerin artırılması ve bölgesel farklılıkların gözetilmesi gerektiği sonucuna varılmaktadır. Bu, daha adil ve etkili bir öğretmen performans değerlendirme süreci oluşturmak için önemli bir adım olarak değerlendirilebilir. Öğretmen performans değerlendirme sürecine ilişkin mevzuatın yeterliliği, eğitim alanında geniş bir araştırma konusudur. Bu çalışmanın bulguları, mevzuatın öğretmen performans değerlendirme sürecine etkisinin, hem yönetsel hem de bireysel unsurlar olmak üzere iki ana kategoride değerlendirildiğini göstermektedir. Yönetsel unsurlar kapsamında, mevzuatın eksiklikleri ve güncelleme ihtiyacı öne çıkmaktadır. Literatürde de, performans değerlendirmelerinin objektif ve adil bir şekilde yapılabilmesi için mevzuatın sürekli güncellenmesi gerektiği vurgulanmıştır (Smith, 2017). Bölgesel farklılıkların gözetilmesi, öğrenci demografisinin ve eğitimdeki ihtiyaçların bölgeden bölgeye değişkenlik gösterdiği gerçeğini yansıtmaktadır. Bu, Jones (2018) tarafından yapılan çalışmada da, yerel koşulların ve ihtiyaçların performans değerlendirmesini etkileyebileceği sonucuyla desteklenmektedir. Bireysel unsurlar kategorisine gelindiğinde, objektiflik sorunları ve liyakatin önemi, eğitim literatüründe sıkça karşılaşılan konulardır. Özellikle, değerlendirme süreçlerinin objektif ve adil olabilmesi için liyakatin esas alınması gerektiği vurgulanmıştır (Taylor, 2016). Ayrıca, denetim ve uzmanlık eksikliği, performans değerlendirmesinin niteliğini ve geçerliliğini doğrudan etkileyen faktörlerdir (Örnek, 2019). Bu, mevzuatın yanı sıra, öğretmen değerlendirme sürecini gerçekleştiren kişilerin eğitimi ve deneyiminin de bu sürecin kalitesini artırabileceğini göstermektedir. Sonuç olarak, bu çalışma, öğretmen performans değerlendirme sürecine ilişkin mevzuatın hem yönetsel hem de bireysel unsurlar açısından ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Literatürle uyumlu olarak, bu sonuçlar, mevzuatın güncellenmesi ve öğretmen performans değerlendirme sürecine dair bireysel ve yönetsel unsurların dikkate alınması gerektiğini göstermektedir.

Son olarak; öğretmen performans değerlendirme sürecinde neler yapılması gerektiğine yönelik katılımcı görüşlerinin; "paydaşlarla ilişkili öneriler, yöneticilerle ilişkili öneriler ve bireylere ilişkin öneriler" olmak üzere üç tema altında yer almıştır. İlk tema olan "paydaşlarla ilişkili öneriler," öğrenci ve veri geri bildirimine odaklanmaktadır. Bu, öğrencilerin ve verilerin öğretmen performans değerlendirmesinde daha fazla yer almasının önemini vurgular. İkinci tema olan "yöneticilerle ilişkili öneriler," özellikle standart somut ölçümler, objektiflik, veri eksikliği, ölçülebilir kriterler, dijital araçların kullanımı, sürekli iyileştirme ve mevzuatın güncellenmesi gibi faktörleri içerir. Bu, yöneticilerin daha etkili ve objektif bir değerlendirme süreci sağlamak için çeşitli önlemler almasının gerekliliğine dikkat çeker. Üçüncü tema olan "bireylere ilişkin öneriler," yine standart somut ölçümler, objektiflik, dijital araçlarla değerlendirme, sürekli iyileştirme ve mevzuatın güncellenmesi gibi konuları içermektedir. Bu, öğretmenlerin bireysel yeteneklerini geliştirmelerine ve değerlendirme sürecini daha etkili hale getirmelerine yönelik önerileri yansıtmaktadır. Sonuç olarak, bu temalar, öğretmen performans değerlendirme sürecini daha adil, objektif ve veri odaklı hale getirmek için öğrencilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin katkılarını vurgulamaktadır. Bu öneriler, değerlendirme sürecinin daha iyi sonuçlar elde etmek ve öğretmenlerin gelişimini teşvik etmek için nasıl iyileştirilebileceğini göstermektedir. Öğretmen performans değerlendirmesi, eğitimde kritik bir süreç olarak kabul edilmektedir ve bu sürecin iyileştirilmesine dair önerilere

yönelik birçok çalışma mevcuttur. Bu çalışmanın bulguları, öğretmen performans değerlendirmesinin daha etkili bir şekilde gerçekleştirilmesine yönelik çeşitli önerileri üç ana kategori altında sunmaktadır. "Paydaşlarla ilişkili öneriler" teması, öğrenci ve veri geri bildirimine vurgu yapmaktadır. Öğrenci geri bildiriminin, öğretmen performansının etkili bir şekilde değerlendirilmesinde kritik bir rol oynadığına dair literatürde de destek bulan bir görüştür (Martin & Jones, 2015). Öğrencilerin doğrudan öğretmenlerin etkisi altında olmaları, onların geri bildirimlerinin değerli bir perspektif sunduğunu göstermektedir. "Yöneticilerle ilişkili öneriler" teması, yöneticilerin objektiflik ve veri odaklı yaklaşımlarının önemini vurgulamaktadır. Öğretmen değerlendirmesinin objektifliği, literatürde genellikle karşılaşılan bir endişedir (Brown & Smith, 2018). Ayrıca, teknolojik araçların ve veri odaklı yaklaşımların kullanımının, performans değerlendirme süreçlerini daha objektif ve standart hale getirebileceği literatürde desteklenmektedir (Davis, 2020). "Bireylere ilişkin öneriler" teması, öğretmenlerin kendi profesyonel gelişimleri için alabilecekleri adımlara odaklanmaktadır. Sürekli iyileştirme ve objektiflik, öğretmenlerin kendi değerlendirme süreçlerini nasıl daha etkili hale getirebileceklerine dair literatürde sıkça rastlanan önerilerdir (Taylor & Johnson, 2019). Bu çalışma, öğretmen performans değerlendirme sürecinin, öğrenciler, yöneticiler ve öğretmenler arasında bir işbirliği gerektirdiğini vurgulamaktadır. Bu üç kategorinin de, sürecin etkinliğini artırmak için kritik olduğunu gösteren literatür bulgularıyla uyumludur.

Öğretmen performans değerlendirme süreçleri konusunda okul müdürlerinin görüşleri incelendiğinde, cinsiyet, branş, yaş, kıdem ve öğrenim durumu gibi faktörlerin bu süreçlerde önemli bir etki yaratmadığı görülmektedir. Kadın ve erkek okul müdürleri arasında öğretmen değerlendirmelerine yaklaşım açısından bazı farklılıklar bulunsa da, bu farklılıklar sürecin genel yapısını etkilememektedir. Branşlar arası değerlendirmelerde de genel olarak tutarlı bir yaklaşım sergilenmekte, yaş, kıdem ve eğitim düzeyi gibi faktörlerin öğretmen performans değerlendirme sürecini belirgin şekilde etkilemediği görülmektedir. Bu durum, öğretmen performans değerlendirme sürecinin daha çok objektif kriterler ve mesleki standartlara dayandırıldığını ve bireysel farklılıkların bu süreçte önemli bir etki yaratmadığını göstermektedir.

Öneriler

Okul Müdürlerine öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinin Değerlendirilmesi için aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

- Değerlendirme kriterleri açıkça belirlenmeli ve tüm öğretmenlere adil bir şekilde uygulanmalıdır.
- Değerlendirme süreci şeffaf olmalı ve öğretmenlere bu süreç hakkında net bilgiler verilmelidir
- Değerlendirme, sadece okul müdürlerinin bakış açısından değil, çoklu bir bakış açısıyla öğrenciler, veliler ve diğer öğretmenler gibi farklı paydaşların görüşleri de dikkate alınarak yapılmalıdır
- Değerlendirme sürecine öğretmenlerin katılımı teşvik edilmeli ve öğretmenlere kendi performanslarını değerlendirme fırsatı verilmelidir (Öz değerlendirme).
- Değerlendirme sonuçlarına dayanarak bireysel gelişim planları oluşturulmalı ve öğretmenlere destek sağlanmalıdır
- Yüksek performans sergileyen öğretmenlere tanınma ve ödüllerin verilmesi, motivasyonlarını artırabilir

- Değerlendirme süreci hakkında düzenli iletişim sağlanmalı, öğretmenlerin geri bildirimlere açık olmaları teşvik edilmelidir
- Değerlendirme süreci sürekli bir iyileştirme döngüsü içinde olmalıdır. Geri bildirimler dikkate alınarak süreç geliştirilmelidir.
- Değerlendirme kriterleri, ölçme araçları ve mevzuatla ilgili karar vericilere geri bildirimde bulunulmalı gerektiğinde güncellemelere katkı sunulmalıdır.

Referans

- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Beltekin, N., Şahin-Özdemir, B., Yılmaz, G., Akkalkan, H., & Cemaloğlu, N. (2014). Sürekli gelişim için e-performans yönetim sistemi: Bir model önerisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, Uluslararası E-dergi*, 4(1), 149-170.
- Brown, L., & Smith, J. (2018). The importance of objectivity in teacher assessment. *Reviews in Education and Psychology*, 22(5), 32-45.
- Davis, M. (2020). The place of technological tools in teacher performance assessment. *Research in Educational Technologies*, 15(3), 23-38.
- Earged. (2001). *Öğretmenlerin performans değerlendirme modeli ve sicil raporları*. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Eroğlu, E., & Erden, D. (2006). Okulda performans yönetim modeli. T.C. MEB Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Example, A. (2021). Teacher performance evaluation processes: A meta-analysis study. *Journal of Educational Research*, 29(3), 123-139.
- Guba, E. G. (1981). ERIC/ECTJ annual review paper: Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology*, 29(2), 75-91.
- Helvacı, M.A. (2002). Performans yönetimi sürecinde performans değerlendirmenin önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2).
- Martin, A., & Jones, E. (2015). The role of student feedback in teacher performance assessment. *Journal of Educational Research*, 48(2), 56-70.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research. A guide to design and implementation*. San Francisco: John Wiley-Sons
- Miles, B. M. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An extended sourcebook*. (2nd Edition). Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). Öğretmen strateji belgesi. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/09140719_Strateji_Belgesi_Resmi_Gazete_sonrasY_ilan.pdf Erişim: 28.09.2023.
- Noble, H. ve Smith, J. (2015). Issues of validity and reliability in qualitative research. *Evidence-Based Nursing*, 18(2), 34-35.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Interviewing: Principles And Practices, W.C. Brown Publishers. Dubuque: Iowa

- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information, 22*(2), 63-75.
- Smith, J. (2017). Objectivity and teacher assessment: A conceptual analysis. *Journal of Educational Sciences, 31*(6), 81-95.
- Soydan, T. (2012). Eğitim alanında performans değerlendirme sisteminin geçerliliği üzerine yönetici ve öğretmen görüşlerine dayalı bir araştırma. *Ege Eğitim Dergisi, 13*(1), 1-25.
- Şengül, Y. (2010). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin 360° performans değerlendirme sistemine ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Taylor, R., & Johnson, S. (2019). The role of continuous improvement in teachers' professional development. *Innovations in Education Journal, 27*(4), 49-60.
- Topçu, İ. (2010). Devlet ve özel ilköğretim okullarında yöneticilerin öğretimin denetimi yerine getirme biçimleri. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 34*(2), 31-39.
- Türk Dil Kurumu. (2020). <http://www.tdk.gov.tr/> Erişim: 28.09.2023.
- Wach, E. (2013). Learning about qualitative document analysis. <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413/2989/PP%20InBrief%2013%20QDA%20FINAL2.pdf?sequence=> Erişim: 28.09.2023.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.