



Araştırma/Research

DOI: 10.7822/omuefd.425403

OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi /

OMU Journal of Education Faculty

2018, 37(2), 211-233

## Performans Değerlendirme Formuna İlişkin Öğretmen Görüşleri<sup>1</sup>

Nurhayat ÇELEBİ<sup>2</sup>, Emine BABAOĞLAN<sup>3</sup>, Gülenaz SELÇUK<sup>4</sup> Sevinç PEKER<sup>5</sup>

Makalenin Geliş Tarihi: 21.05.2018

Yayına Kabul Tarihi: 18.12.2018

Online Yayınlanma Tarihi: 25.12.2018

**Özet:** Performans değerlendirme, çalışanların terfi etmesine, ücret artışına ve diğer yönetim kararlarına temel teşkil edebilecek bilgileri sağlamakta ve aynı zamanda çalışanların önceden belirlenen standartlara ne ölçüde yaklaştıklarına ilişkin geri bildirimler vermektedir. Bu kapsamda eğitim kurumlarında bireysel yeterlikler ve performans göstergelerinin saptanmasına ihtiyaç vardır. Bu nedenle bu araştırmanın amacı Millî Eğitim Bakanlığının 26 Şubat 2018 tarihli “Öğretmen Performans Değerlendirme Yönetmelik Taslağı”nda belirtilen performans ölçütleri ile ilgili öğretmen görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu Karabük’te ortaöğretimde görev yapan 31 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlere dört açık uçlu soru sorulmuştur. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Veriler dört ana temada toplanmış, her temaya ilişkin maddelerin frekansları tablolar halinde verilmiş ve ayrıca tablolara ilişkin önemli görülen söylem ve görüşler kişilere ilişkin kodlar verilerek betimlenmiştir. Araştırma bulgularına göre; öğretmenler, taslaktaki değerlendirme formunun öncekilerden pek farkı olmadığını, değerlendirmenin objektif olması gerektiğini, öğretmenin okul başarısı-öğrenci başarısı ve davranışlarının, sınıf etkinliklerinin değerlendirmeye alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, bu yönetmelikte var olan veli ve öğrencilerin değerlendirmeye katılmasının yanlış olduğu kanısındadırlar. Araştırmadaki bulgular ışığında, daha işlevsel değerlendirme ölçütlerinin geliştirilmesi konusunda öneriler getirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çoklu değerlendirme, Öğretmen değerlendirme, Başarı değerlendirme, Yeterlik

<sup>1</sup> Bu çalışma, Manisa Celal Bayar Üniversitesi tarafından düzenlenen ULEAD 2018 - VIII. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi'nde 09-11 Mayıs tarihlerinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Karabük Üniversitesi, nurcelebi@marmara.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4241-5373>

<sup>3</sup> Yozgat Bozok Üniversitesi, ebabaoglan@yahoo.com.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1151-191X>

<sup>4</sup> Manisa Celal Bayar Üniversitesi, gcelcuk@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3578-6010>

<sup>5</sup> İstanbul Arel Üniversitesi, sevincpeker@arel.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2822-2839>

Çelebi, N., Babaoğlan, E., Selçuk, G., & Peker, S. (2018). Performans değerlendirme formuna ilişkin öğretmen görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 211-233. DOI: 10.7822/omuefd.425403

## GİRİŞ

Performans, insanların yaşamlarında olsun, çalışma hayatında olsun gösterdiği çaba ve her insanın sorumluluklarını, hedeflerini, amaçlarını ve vizyonlarını geliştiren bir faaliyetler bütünüdür (Uyargil, 1994, s. 19). Amaçların herkes tarafından asgari seviyede yerine getirilmesinin temin edilmesi ve herkesin mutlu olduğu dinamik bir çalışma ortamının sürekli muhafaza edilmesi performans değerlendirmede esastır (Uğurlu, 2007). Bir başka tanımda “ performans; iş görenin görev çerçevesinde önceden belirlenen ölçütleri karşılayacak biçimde iş görenin görevini yerine getirmesi, örgütsel amacın gerçekleştirilmesi yönünde ortaya konan mal, hizmet ya da düşünce” olarak ifade edilmektedir (Pugh, 1991; akt. Helvacı, 2002, s. 156). Kısaca, performans yönetim sisteminin temel amacı; bireysel performansın standartlar ve ölçütler aracılığı ile belirlenmesi, ölçülmesi ve tarafların bilgilendirilmesi yoluyla bireysel performans ve örgütsel etkililiğin birlikte geliştirilmesi ve eksikliklerin giderilmesine olanak hazırlamasıdır (Milli Eğitim Bakanlığı, (MEB), 2006). Performans değerlendirme, yöneticilere terfi, ücret artışı ve diğer yönetim kararlarına temel teşkil eden bilgilerin yanında çalışanların önceden belirlenen standartlara ne ölçüde yaklaştıklarına ilişkin bilgi sağlamakta ve dönüt vermektedir ve herhangi bir artıştan, hangi kademeye kimin getirileceğine kadar birçok amaca hizmet etmektedir (Farrell ve Morris, 2004; Moreland, 2009). Ancak, performans kavramının çok boyutlu bir süreç olduğunun da belirtilmesi gerekir. Bireyin performansı, bireyin çalıştığı örgütü de doğrudan etkilemektedir (Myers ve Murphy, 1993).

Çoklu veri kaynaklarına göre değerlendirme yapmanın asıl amacı, örgütlerin, bireylerin ve iş ortamında etkili olan grupların yeterliliklerini gözden geçirip yeni koşullara göre güncelleyerek, örgüte yapabilecekleri katkının sürekli artırılması ve bunun zaman içinde yerleşik hale getirilmesidir. Öğretmenler için oluşturulmuş hedefleri ve bu öğretmenlerin ulaştıkları standartları kontrol ederek, standartların üstünde başarı gösterenlerin ödüllendirilmesi, değerlendirmenin amaçları içinde yer almaktadır. Bunun eğitim-öğretim ortamı için uygulanması halinde performans değerlendirme, aynı zamanda beşeri ve maddi kaynakların kontrolü olarak değerlendirilmektedir (Fenwick, 2001; Harris, 2006).

Bir öğretmenin çalışmaları çok yönlü olduğu için değerlendirilmesi de çok boyutlu olmak durumundadır. Bu nedenle değerlendirme uzun, sürekli ve zahmetli bir iştir. Öğretmenin sınıf ve okul içindeki performansının değerlendirilmesi ve elde edilen sonuçlar üzerinden geliştirilmesi nitelikli eğitim için çok önemli bir süreçtir. Ancak bu tip değerlendirmelerin de avantaj ve dezavantajları bulunmaktadır. Bu gün en fazla üzerinde durulan değerlendirme biçimi, çoklu veri tabanına yönelik genelde 360 derece değerlendirme olarak bilinen değerlendirmelerdir. Bu değerlendirmeler, klasik yaklaşımdaki çalışanın yalnız amiri tarafından değerlendirilmesinin önüne geçerek bireyi merkeze alan, ilişki içinde olduğu kişilere yönelik değerlendirmelerdir (Doğan, 2004; Turgut, 2001). Çalışanların performansının bir parçası olan iş performansına ilişkin bilgilerin ışığındaki değerlendirme sonuçlarındaki geri bildirimler, çok ve çeşitli kaynaklardan sağlanmakta olduğu için daha nesnel bulunmaktadır. Tek bir yöneticinin bakış açısına dayalı olarak geliştirilen geleneksel değerlendirmelere göre 360 derece değerlendirme daha bütünlük ve daha esnek bulunmaktadır (Akşit, 2008; Bayraktaroğlu, Balaban ve Özdemir, 2007; Barutçugil, 2002; Bayram, 2006). Ayrıca, çalışanların örgüt için kritik olan başarı faktörlerine odaklanmalarını sağlayarak örgütün performansının artmasında, daha katılımcı bir örgüt kültürünün yaratılmasında ve örgüt içinde iletişimin artırılmasında önemli rol oynamaktadır (Yüce, 2003). Bu değerlendirmeler; “ müfettiş değerlendirmesi, öğretmenin sınıf içi ve sınıf dışı değerlendirilmesi, öğrenci değerlendirmesi, öğrenci başarısının öğretmen değerlendirilmesinde kullanılması, veli görüşleri, öğretmenin mesleki çalışmalarının değerlendirilmesi,

öğretmenin sistematik gözlenmesi, yönetici raporları, öğretmen testleri, meslektaş incelemesi gibi” değerlendirmeleri içerdiğinden daha adil bir değerlendirme olarak tanımlanmaktadır. Ancak bu değerlendirmelerdeki sorun; çeşitli koşullara bağlı olarak bir öğretmen için faydalı olan bir teknik, diğer öğretmen için olumsuz olabilmektedir (Canman, 1993; Pehlivan, Demirbaş ve Eroğlu, 2001; Taymaz, 2005; Yılmaz ve Ünsal, 2007).

Performans değerlendirmesi sonunda yetersiz performans gösteren öğretmenin durumunun ne olacağı tartışmaya açıktır. Yetersizliklerin giderilmesinde hizmet içi eğitim kursları yeterli olamamaktadır. Değerlendirme sürecinde yaşanan bu çelişkinin nedenleri; ölçütlerin açık olmaması, değerlendirme yapan müfettiş veya müdürlerin yeterlilikleri konusundaki tartışmalardır. Denetmen ile öğretmenin aynı eğitim düzeyinde olması (lisans) işbirliği ve güveni güçleştiren etmenlerdendir. Okul müdürlerinin yönetim ve denetim konularındaki yetiştirme eksikliği müdürlerin denetimdeki etkililiğini azaltmaktadır (Can, 2007). Yöneticiler, öğretmen değerlendirmesinin bir süreç içinde olması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Öğretmenler ve aileler, öğretmen değerlendirmesinde kilit ismin okul yöneticisi olduğunu düşünmektedirler. Öğretmen değerlendirmesiyle karşılaşılan sorunlar konusundaki araştırmalar, okul yöneticilerinin değerlendirmede önemli rolünün olduğu yönünde aydınlatıcı bilgiler vermektedir (Peterson, 2004). Öğretmen performans değerlendirmesinin kısa sürede tamamlanması sakıncalı görülmektedir. Kısa süredeki performansın sonuçları, ona etki eden değişkenlerin o zaman dilimindeki etkilerine bağlıdır. Bu etkilerin uzun dönemde değişme olasılığı yüksektir (Başar, 2000).

Öğretmen değerlendirmesi ile ilgili olumsuzlukları ortadan kaldırma ve öğretmenler için yeni değerlendirme ölçütleri üzerinde uluslararası eğitim kuruluşlarının yaptıkları pek çok çalışma bulunmaktadır. Bilhassa Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere’de öğretmen değerlendirmesinde üzerinde çalışılan ölçütler birbirinden farklı olsa da genelde şu alanlarda değerlendirme yapılması öngörülmektedir: Konu ve program bilgisi, öğretim tekniklerine ilişkin ürünlerin değerlendirilmesi (etkili yıllık, günlük planlar), öğrenci ile iletişim, öğrenci aktivitelerini değerlendirme, düzenli sınıf testleri uygulamaları, öğrenci ürünleri (portfolyo, bireysel değerlendirmeler), öğrencinin öğrenmesini geliştirme, öğrenci başarısına ilişkin göstergeler, geri bildirimler, etkili sınıf yönetimi becerisi, materyal tasarımı, pozitif meslektaş ilişkileri, yönetsel sorumluluklar, verilen kararları uygulama yeteneği, mesleki gelişme faaliyetleri, profesyonel sorumluluk, motivasyon ve etik (Arkansas Department of Education [ADE], 2013; Drake, 1984; Flowers ve Hancock, 2003; Wilcox ve Gray, 1996; Gipps, Clarke ve McCallum, 1998; Jackson Public Schools (JPS), 2013; Ohio Department of Education [ODE], 2013; Oklahoma State Department of Education [OSDE], 2013; Skinfield ve Stufflebeam, 2000; Woolever, 1985).

### **Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi**

Öğretmen, eğitim sahnesinin ana oyuncusudur ve ondan eğitime ayrılan kaynakların eksikliklerini ve müfredattaki hataları kapatmaları beklenmektedir. Bu yüzden, eğitim serüveninin başarısının sınıfta yapılan dersin kalitesine bağlı olduğu söylenebilir (Howie ve Plomp, 2005). Mesleki açıdan bu ifade değerlendirildiğinde, öğretim ve öğrenmenin öğretmen yeterliliğine bağlı olduğu anlaşılmaktadır.

Medley ve Shannon (1994), öğretmen performansının değerlendirilmesinde sadece öğretmenin öğretmesi gereken konuyu çok iyi bilmesi değil, aynı zamanda yetişkin bir bireyin sahip olması gereken birtakım bilgilere de sahip olmasının beklendiğini ortaya koymuşlardır. Bu sebepten, öğrencinin öğrenmesinin öğretmenin kontrolünde olmayan birçok nedene bağlı olduğu ve öğretmenin performansının öğretmenin bir özelliği değil, öğretmenin görev yaptığı ortamın bazı özellikleri arasındaki etkileşimlere bağlı olduğunun bilinmesinin önemi üzerinde durmuşlardır.

Değerlendirme konusunda önemle üzerinde durulan bir başka değerlendirme portfolyo değerlendirmesidir. Bu değerlendirmede öğretmenler kendi uygulamalarını yazarak tartışarak, diğer meslektaşlarıyla paylaşmaktadırlar. Bu yöntemde öğretmenler kendilerini değerlendirdikten ve bunları diğer meslektaşlarıyla paylaştıktan sonra elde ettikleri sonucu yazılı olarak okul müdürüne

iletmektedir. Okul yöneticisi, süreçten elde edilen sonuçları değerlendirerek, öğretmenlere gerekli geri bildirimini sağlamaktadır (Sullivan ve Glanz, 2000). Buna göre öğretmenlerin performans değerlendirme ile ilgili sıkıntıları olduğu bir gerçektir. Bu konuda Sergiovanni ve Starratt (2007), öğretmeni değerlendirmesinde ölçüm merkezli mi, yoksa değerlendirme merkezli bir yaklaşım mı sergilemenin doğru olacağına duruma göre farklılık göstereceğini belirtmektedirler. "Eğer her koşulda her öğrenciye kazandırılması gereken bir hedefler bütünü değerlendiriliyorsa ölçüm odaklı yaklaşım kullanılması gerekir. Ancak belli özellikleri olan bir grup öğrenciye ihtiyaçları doğrultusunda kazandırılması gereken bir hedefler bütünü değerlendiriliyorsa bu noktada öğretmenin öğretme işi esnasında doğan ve stratejik düşünme becerisini kullanarak yaptığı öğretimin denetimi için değerlendirme merkezli denetim uygulanmalıdır." Ölçüm, sayısal veriler ağır bastığı için büyüme odaklı bir sistem içinde bir yere sahipken, değerlendirme, yorumsal yönü açısından daha yaygın bir yaklaşım olarak benimsenmesi yönünde görüşlerini belirtmektedirler (Sergiovanni ve Starratt, 2007, s. 167-178).

Diğer yandan, öğretmen performansı ve öğrenci başarısı arasındaki bağı önemli bir bölümü, öğretmenin ölçme değerlendirme konusunda bir farkındalığının olması ve kendi izledikleri müfredat ve bu ölçme-değerlendirme yöntemleri arasındaki ilişkinin farkında olmasıdır. Son yıllarda üç önemli alanda, öğretim ve öğrenmenin geliştirilmesine yönelik ilerlemeler kaydedilmiştir. Bunlar, öğretim sisteminin bir parçası olarak başarının anlamı ve ölçümü, öğretmenlerin sahip olmaları gereken yeterlilikler ve bunların öğretmen yetiştirme programlarına entegre edilmesi, öğretmen performansı ve öğrenci performansı arasındaki ilişkinin doğasıdır (Stufflebeam, 2003).

Popham'a (1997) göre, öğretmenler ve okullar, öğrencilerin öğrenme ve başarılarına göre değerlendirilmemektedirler. Buna bağlı olarak, öğretmen performansının öğrenci performansına bağlı olarak değerlendirilmesi zor bir iştir. Çünkü işin içinde birçok değişken vardır. Stufflebeam (2003), öğretmen performansının öğrenci performansı ile eşleştirilerek değerlendirilmesinin; 1. Performansın bu yolla ölçümünün, öğretmenin çalıştığı çalışma ortamını dikkate almaması, 2. Zamanı bir değişken olarak ele alınmadığından, böyle bir ölçümün güvenilir olmaması, 3. Öğrenci başarısını ölçmek için kullanılan araçların modern öğretim felsefesini yansıtmaması gibi sebeplerden dolayı bırakıldığını belirtmektedir:

Yukarıdaki açıklamalardan dolayı, bir öğretmen sınıfta ne kadar çok çalışırsa çalışsın kendi erişimi dışında olan faktörlerden dolayı öğrencide meydana gelecek öğrenmeyi tamamen garanti altına alamamaktadır. Öğretmenlerin görev yaptıkları koşulların birbirinden farklılığı, zamanın öğrenmede etkililiği ve öğrenmede bireyselliğin ön planda tutulması düşünceleriyle, öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde öğrenci başarısının esas alınması birbiriyle çelişen kavramlardır. Bu yüzden, görüşler; öğretmenlerin performans değerlendirmesinde öğrenci başarısının tek ölçüt olarak kullanılmasının düşünülemeyeceği yönündedir (Strauss ve Sawyer, 1986).

Dunkin'e (1997) göre öğretmen değerlendirmesinde kullanılan kâğıt kalem testleri öğretmenin yeterliliğini ölçecek en uygun materyaldir. Bu testlerin öğretmenin alan bilgisini ölçmeyi amaçladığı açıktır. Öğretmenlerin performansını değerlendirmede kullanılabilecek diğer araçlar gözlemler ve derecelendirme ölçekleridir; bir diğeri ise tanımlanmış eğitimsel hedeflere yönlendirilmiş öğrenci davranışlarıdır. Bu türden verilerin sağlanabileceği yegâne kaynaklar da şüphesiz, öğrenci başarı testleridir.

Öğretmen performansının değerlendirilmesinde, öğrenci test skorlarının incelenmesi önemli bir ölçüt gibi görünmektedir. Kısaca söylemek gerekirse, öğretmenlerin performansları ve öğrencilerin başarıları arasındaki ilişki, öğretmenlerin öğretim ve güdüleme ile ilgili görevlerinin en önemli parçasıdır (Fullan, 2001). Öğretmen performansı ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların

sonuçlarından meydana gelen ve giderek büyüyen veri yığını da aynı şekilde öğretmen performansının öğrenci başarısına dayandırılarak değerlendirilebileceğini oraya koymaktadır. Ancak, herhangi bir öğrencinin herhangi bir yılda gösterdiği başarının ne kadarının hangi öğretmene mal edilebileceği ve öğretmenin kontrolünde olmayan değişkenlerin nasıl değerlendirileceği yönünde sıkıntılar vardır. Öğrencilerin başarısı üzerinde bu kadar etkiye sahip olmasından dolayı bir kenara da bırakılamayan bu durumun hangi mantıklı veri toplama aracılığıyla çözülebileceği üzerinde çalışmalar da devam etmektedir. Örneğin; ABD’de öğrenci başarısı ve öğretmenlerin sınıf içinde yaptıkları arasındaki ilişki sistematik bir şekilde ortaya konulmadığından, öğretmen performansının değerlendirilmesinde öğrencilerin test skorlarının ne derece kullanılabilirliği öğretmenler için cevap arayan bir soru olarak kalmaktadır (Pearlman ve Tannenbaun, 2000).

Öğretmen değerlendirmesinde göz önünde bulundurulması gereken başka bir nokta, eğitim kurumlarının kendine özgü yapısıdır. Bir eğitim kurumu, bir banka ya da vergi dairesi gibi düşünülemez. Bu durumda eğitim örgütleri için performans göstergelerinin çok dikkatli hazırlanması gerekir. Performans değerlendirmesine öncülük eden bir etkinlik de iş analizlerinin yapılmasıdır ve buna mukabil her çalışanın gördüğü işi örgütün hedefleri doğrultusunda hem nitelik, hem de nicelik olarak artırması beklenmektedir. Eğitim alanındaki araştırmacıların birleştiği görüşlerden birisi, öğretmenlerin yaptıkları işin analiz edilmesinin, öğretmenlik mesleğinin doğası gereği çok zor olmasıdır. Öğrencilerin daha iyi öğrenebilmesi için sürekli yeni yöntem ve yaklaşımların denendiği ve bireyselleştirilmiş eğitimden bahsedilen bir ortamda, standartlaşmayı ve profesyonel uyumu (Tschannen-Moran, 2009) gerektiren bir uygulamaya gitmek çok anlamlı görünmemektedir. Burada güven de önemli bir unsurdur.

#### *Türkiye’de öğretmen değerlendirmesi ile ilgili yapılan çalışmalar*

Öğretmen değerlendirme yönetmeliği, 14.7.1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu ve 14.6.1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu hükümlerine göre hazırlanmıştır ve bu yönetmelik temel alınmaktadır. Öğretmen değerlendirmesine ilişkin 2001 yılından beri çalışmalar yapılmaktaysa da henüz uygulanan yeni bir sistem yoktur. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Eğitimi Geliştirme ve Araştırma Dairesi [EARGED] (2006) tarafından performans yeterliklerini geliştirme çalışmaları kapsamında, “öğretmen yeterlikleri”, “okul yöneticilerinin yeterlikleri” ve “okul performans alanları” belirlenmiştir. Müfettişlerin kullandığı “Öğretmen Denetim Formu”nda Gözlenen Davranışlar adı altında A. Dersliğin eğitim- öğretime hazırlık durumu (4 madde), B. eğitim- öğretim durumu (12 madde), C. Yönetim- çevre ilişkileri ve mesleki gelişim (7 madde) olmak üzere toplamda 23 maddelik bir değerlendirme formu kullanılmaktaydı. Ancak ileride gerçekleştirilebilecek bir değerlendirme sistemi uygulamasının performans ölçütlerinin bu belirlenen yeterlikler ve alanlar üzerinden planlanacağı düşünülmektedir. Nitekim şu anda okullarda yürütülen performans yönetimi çalışmaları, MEB’in yürüttüğü plânlı okul gelişim modeli, stratejik yönetim, stratejik plânlama ve toplam kalite yönetimi çalışmaları ile bütünlük olarak ilerletilmektedir. Yukarıdaki öğretmen görüşlerinden anlaşıldığı gibi, yeni değerlendirmedeki ölçütlerin öncekine göre daha fazla olduğu, aslında bu ölçütlerin eski ölçütlerin bir devamı olduğu görüşü öne çıkmaktadır.

2011 yılında Ulusal Öğretmen çalıştayında katılımcılar, kariyer gelişimi ve ödüllendirme alanlarında çoklu ölçütlerle performans değerlendirme sisteminin devreye sokulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca izleme sistemine pek çok farklı kaynaktan girdi sağlanması da önerilmiştir. Diğer bir deyişle, müdür ve/veya Bakanlık müfettişlerinin değerlendirmelerine ek olarak, öz değerlendirme ile meslektaş, veli ve öğrenci değerlendirmelerinin de dikkate alınması gerektiği vurgulanmıştır. Diğer taraftan, performans temelinde ödüllendirme öncesinde “eşit işe eşit ücret” uygulamasının devreye girmesinin ve ödüllendirmenin, öğretmen hareketliliğinin yüksek olduğu bölgelerde öğretmenlerin kalıcı olmalarını sağlamaya katkıda bulunacağı ifade edilmiştir (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2012). 17 Nisan 2015 tarihli 29329 sayılı resmi gazetede yayınlanan “Performans Değerlendirme Formu”nda

mesleki ölçüt olarak; “(A-1) Eğitim ve öğretimi planlayabilme, (A-2) Eğitim ve öğretim ortamlarını düzenleyebilme, (A-3) İletişim becerilerini etkili kullanabilme, (A-4) Öğrencileri Hedef kazanımlar doğrultusunda güdüleyebilme, (A-5) Çevre olanaklarını öğrenme sürecini destekleyecek biçimde kullanabilme, (A-6) Zamanı yönetebilme, (A-7) Öğretim yöntem ve tekniklerini etkin biçimde kullanabilme, (A-8) Eğitim- öğretim sürecini değerlendirme, (A-9) Okulun eğitim öğretim politikalarına uyum ve katkı sağlayabilme, (A-10) Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği genel tutum ve davranışları sergileyebilme” olarak her bir tema ile ilgili beş alt tema belirlenmiştir. Toplamda 50 maddelik bir ölçme aracı kullanıma sunulmuştur (Resmî Gazete, 2015). Ancak bu değerlendirme formu bir kez uygulanmıştır.

Son olarak 26 Şubat 2018'de yayınlanan MEB Öğretmen Performans Değerlendirme Yönetmelik Taslağı öğretmen değerlendirmesinde kapsamlı değişiklikler içermektedir. Bu taslak form, eğitim ve öğretim sürecinin etkili şekilde işletilebilmesi için MEB'e bağlı her tür ve dereceden resmî eğitim kurumlarında görev yapan aday ve öğretmenlerin performans değerlendirmeleri ile ilgili usul ve esasları içermektedir.

Bu yönetmelikte öğretmenler, görev yaptığı okulun müdürü tarafından, zümre öğretmenleri tarafından, görev yaptığı okulda zümre öğretmenleri haricindeki öğretmenler tarafından, öğrencilerin velileri tarafından, öğrenciler tarafından ve kendisi tarafından değerlendirilecektir. Aday öğretmen ve “öğretmen performans değerlendirme” sürecinde esas alınacak ilkeler açıklanırken adalet, şeffaflık, katılımcılık ve uzlaşma, belirlilik, işlevsellik ve çok yönlülük olmak üzere beş ana ilke yer almaktadır. Öğretmenlerin performans değerlendirmesinin amacı olarak görevindeki gayret, verimlilik ve başarısının tespit edilmesi, bilgi ve beceri düzeyinin belirlenerek, gerekli eğitim ihtiyacının tespit edilmesi ve buna yönelik tedbirlerin alınması ile ödüllendirilmesinin sağlanması hedeflenmiştir (MEB, 2018).

İlgili yönetmelik taslağının 17. Maddesinde; Bakanlık teşkilatında görev yapan ve bir öğretim yılında en az üç ay görev yapan öğretmenlerin değerlendirileceği belirtilmektedir. Değerlendirmeyi yapanların ise, görev yapılan okulun müdürü, zümre öğretmenleri, diğer meslektaş öğretmenler, sorumlu olduğu öğrenciler ve velileri, son olarak da kendisidir. Bakanlık Merkez teşkilatı ile il/ilçe teşkilatında çalışan öğretmenler için değerlendiriciler: en yakın amiri, iş arkadaşları ve kendisi olarak belirlemiştir.

Kurum müdürlüğü yapan öğretmenlerin değerlendiricileri; İl/ilçe Milli Eğitim müdürü veya görevlendireceği müdür yardımcısı veya şube müdürü, görev yaptığı kurumdaki müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı, öğretmenler, öğrenci, öğrenci velisi ve kendisidir. Müdür başyardımcılığı ve müdür yardımcılığı görevinde bulunanların ise değerlendiricileri; müdür, kurumdaki diğer idareciler, öğretmenler, öğrenciler, öğrenci velileri ve kendisidir.

Madde 23'te değerlendirme puanlarının MEBBİS üzerinden duyurulacağı belirtilmektedir. Madde 24'de “öğretmenler dört yılda bir ‘öğretmenlik mesleği yeterlikleri’ kapsamında sınava tabii tutulurlar” denilmektedir. Sınava ilişkin usul ve esaslar ayrıca yönetmelikte belirtilmiştir. Öğretmenin ‘Mesleki Yeterlik sınavına’ girmediği yılda öğretmenin nihai performans puanının müdürün öğretmeni değerlendirme puanının %25'inin, zümre öğretmenlerin puanlarının ortalamasının % 20'sinin, diğer öğretmenlerin verdiği puanın %15'inin, veli değerlendirmesinin %15'inin, öğrenci değerlendirmesinin %15'inin ve kendi kendini değerlendirmesinin %10'nun toplamının alınmasıyla elde edileceği belirtilmektedir.

Öğretmenlerin Öğretmenin “Mesleki Yeterlik sınavına” girdikleri yıl nihai performans puanına müdür %20, zümre öğretmenleri ortalamasının %15, diğer öğretmenler %10, veli değerlendirmesi %10, öğrenci

değerlendirmesi %10, kendi değerlendirme %5'inin toplamının alınması ile elde edilir" denilmektedir. Burada iki tip puanlama yapılması beşer puanlık bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Ayrıca müdür, müdür yardımcısı, şube müdürü gibi yöneticilik görevinde bulunanların da nasıl değerlendirileceği yönetmelikte ayrı ayrı belirtilmiştir.

Değerlendirme Düzeyi (Madde 29) de dört kademedede belirtilmiştir. Bunlar, 90-100 puan arasında olanlar için (A) düzeyi; 76-89 puan arasında olanlar için (B) düzeyi; 60-75 puan arasında olanlar için (C) düzeyi ve 0-59 puan arasında olanlar için (D) düzeyi olarak belirlenmiştir. İlgili yönetmelik taslağında, "performans değerlendirme sonucunda öğretmenlerin sahip oldukları başarı düzeylerine göre, kişisel ve mesleki gelişimlerinde ihtiyaç duyulan alanlara yönelik özellikle "D" başarı düzeyinde yer alan öğretmenlerden başlanarak sırası ile "C" ve "B" başarı düzeylerindeki öğretmenler merkezi/mahalli hizmet içi eğitime alınırlar" denilmektedir.

Yine aynı yönetmelik taslağında, "en az bir defa Öğretmen Yeterlikleri Sınavı'na girmiş olmak şartıyla son dört yılın ortalaması alındığında, "A" başarı düzeyinde olan öğretmenlere son görev yaptıkları hizmet alanının, hizmet puanlarının %50'si kadar ek hizmet puanı verilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır. Aynı yönetmelik taslağında yine bu öğretmenlere 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununun 122. Maddesi gereğince "Başarı Belgesi" nin verilmesinde bir ölçüt olarak kullanılması, sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmelerinin yenilenmesi için gereken yıllık performans değerlendirme puanlarının hesaplanmasında kullanılacağı" belirtilmektedir (MEB, 2018, s. 10).

Bu yönetmelik taslağında Form-6'da Öğretmenler için kurum müdürü tarafından kullanılacak form (50 madde), Form-7'de Öğretmenler için zümre öğretmenleri tarafından kullanılacak form (25 madde), Form-8'de Öğretmenler için aynı kurumda görev yapan zümre dışındaki öğretmenler tarafından kullanılacak form (15 madde) belirlenmiştir. Form-9'da Öğretmenler için öz değerlendirme formu (50 madde), Form-10'da öğretmenler için veli tarafından kullanılacak form (15 madde), Form-12'de Öğretmenler için ortaokul öğrencileri tarafından kullanılacak form (10 madde) bulunmaktadır. Maddeler Likert'e göre 1'den 5'e kadar; çok az, az, orta, iyi, çok iyi olarak derecelendirilmiştir. Müdür ve öğretmen formu aynıdır. İkisinin cevapları karşılaştırılması yönünden olumludur. Örnek; Müdür (Madde 1): Alanı ile ilgili konu ve kavramlara hakimdir. Öğretmen (Madde 1) "Alanım ile ilgili konu ve kavramlara hakimim". Yine Form 7'de Zümre öğretmenleri (Madde 1), "Alanı ile ilgili konu ve kavramlara hâkimdir" denilmektedir. Çoğu maddeler birbiri ile eşleşmektedir. Zümre dışındaki öğretmenlerin değerlendirmeleri bir öğretmenin yapması gereken davranışları içermektedir. Örneğin; "Türkçeyi akıcı ve anlaşılır biçimde konuşur". "Görev ve sorumluluklarını zamanında yerine getirir". Tutum ve davranışları ile öğrencilere rol model olur" gibi genel ifadeler yer almaktadır. Veli tarafından doldurulacak formda ise: "Öğretmen çocuğumun iyi bir insan olması konusunda çaba gösterir". "Öğretmen bizimle etkili iletişim kurar". Öğretmen bizlere sınav sonuçları ile ilgili bilgi ve tavsiyeler verir". Öğrenci ise: "Öğretmenim, dersin konularını çok iyi bilir.", "Öğretmenim, bize değer verip sevgisini gösterir", "Öğretmenim bize sınavlarla ilgili bilgi ve tavsiyeler verir" maddeleri bulunmaktadır. Görüldüğü gibi son çıkan Öğretmen Performans Değerlendirme Yönetmelik Taslağı'nda, öğretmen değerlendirmesinde çoklu değerlendirme ölçütleri belirlenmiş ve ilgililerin görüşlerine sunulmuştur. Buna rağmen öğretmenler arasında birtakım görüş farklılıkları bulunmaktadır.

Öğretmenlerin performans değerlendirme puanına itirazının ne şekilde olacağı belirtilmektedir. Buna göre; "...değerlendirme sonuçlarını takip eden 10 iş günü içinde itirazına dayanak teşkil eden hususları da belirtmek suretiyle, görev yaptığı kurum müdürlüğüne yazılı olarak şahsen yapılır. Yapılan itirazlar itiraz komisyonu tarafından 15 iş günü içerisinde sonuçlandırılır ve ilgili öğretmene 10 iş günü içinde tebliğ edilir. Zümre öğretmenleri, zümre dışı öğretmenler, veli ve öğrenciler tarafında yapılan performans değerlendirmelerine itirazlar sadece usul yönünden yapılabilir. İtiraz edilmeyen veya sonuca bağlanan kararlar kesinlik kazanır" denilmektedir.

Yukarıdaki açıklamalar ışığında öğretmenlerin performans değerlendirmelerine itiraz hakkı bulunmaktadır. Bu itiraz hakkı, belli usul ve esaslara bağlanmış, daha şeffaf bir hale getirilmiştir. Bütün bu öğretmen değerlendirmeyle ilgili görüşlerin ışığı altında, araştırmada Öğretmen Performans Değerlendirme Yönetmelik Taslağı'nda yer alan ölçütlerin daha iyi, daha işlevsel nasıl yapılabileceği hususunun öğretmen görüşlerine sunulması amaçlanmıştır. Araştırmada cevap aranan sorular şunlardır: Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin;

- Öğretmen değerlendirme formunda belirlenen ölçütler hakkındaki görüşleri nedir?
- Önceki denetim sistemindeki değerlendirme ölçütleri ile bu ölçütler arasında önemli bir farklılık var mıdır?
- Öğretmen değerlendirmesinde hangi ölçütler geçerli olmalıdır?
- Çoklu değerlendirme hakkındaki görüşleri nedir?

## YÖNTEM

### *Araştırma Modeli*

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma çalışmasının en belirgin özelliği bir veya birkaç durumun insanların nasıl algıladıkları ve nitelendirdiklerinin araştırılmasıdır. Fenomenolojik araştırmalarda öncelikle olgu ve deneyimlerin tanımlanması, temaların ve temalara ilişkin özel yansımaların oluşturulmasına dayanmaktadır. Dolayısı ile araştırma yapılan duruma ilişkin faktörler bütüncül bir yaklaşımla incelenmektedir (Cohen, Manion ve Morrison, 2005; Ersoy, 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

### *Çalışma Grubu*

Bu araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Patton (2014), amaçlı örnekleme zengin bilgilerin bulunduğu düşünülen durumları derinlemesine incelemeye imkân sağlamaktadır. Bu nedenle araştırmada kişilerin ya da olayların başarılı bir şekilde temsil edilebilirliği sağlanmaktadır. Çalışmada kadın erkek sayılarının eşit olması, mesleki deneyim (yıl) ve branş dağılımlarının eşit sayıda olmalarına dikkat edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Karabük ili resmi ortaokullarda görev yapan 31 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanların 15'i erkek, 16'sı kadındır. Branş olarak 6'sı edebiyat, 6'sı fen, 2'si matematik, 5'i sosyal bilgiler, 3'ü din kültürü, 4'ü Yabancı dil öğretmeni, 3'ü beden eğitimi, 2'si bilişim teknolojileri öğretmenidir. Bu öğretmenlerin özellikleri Tablo 1'de yer almaktadır.



**Tablo 1.** Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Kişi(Kod)	Cinsiyet	Branş	Deneyim/Yıl	Kişi(Kod)	Cinsiyet	Branş	Deneyim/Yıl
1	E	Edebiyat	6-10	17	K	Fen bilgisi	6-10
2	E	Din kültürü	6-10	18	E	Fen bilgisi	6-10
3	E	Edebiyat	16 ve üstü	19	E	Sosyal bilgiler	6-10
4	E	Beden Eğitimi	0-5	20	K	İngilizce	0-5
5	K	Sosyal Bilgiler	6-10	21	E	Din kültürü	11-15
6	E	Sosyal Bilgiler	16 ve üstü	22	K	İngilizce	6-10
7	K	Sosyal Bilgiler	16 ve üstü	23	K	Bilişim Tekn.	6-10
8	K	Fen Bilgisi	0-5	24	E	Matematik	11-15
9	K	Bilişim Tekn.	16 ve üstü	25	E	Fen Bilgisi	11-15
10	E	Edebiyat	16 ve üstü	26	K	Beden Eğitimi	0-5
11	K	Matematik	11-15	27	K	Edebiyat	11-15 ve üstü
12	K	Fen Bilgisi	11-15	28	E	Sosyal Bilgiler	0-5
13	E	Din Kültürü	16 ve üstü	29	K	İngilizce	6-10
14	E	Beden Eğitimi	0-5	30	K	Fen Bilgisi	11-15
15	K	Edebiyat	6-10	31	K	Edebiyat	6-10
16	E	İngilizce	0-5				

### Veri Toplanması ve Analizi

Araştırmada yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular hazırlanarak öğretmenlerin performans değerlendirmeye ilgili düşünceleri alınmıştır.

Araştırmada katılımcılara kişisel özellikleri (cinsiyet, branş, mesleki deneyim) sorulmuştur. Her bir değişkene ayrı bir kod verilmiştir. Kadın (K), Erkek (K). Edebiyat (ED), Sosyal Bilgiler (SO), Fen Bilgisi (FE) gibi. Katılımcılara dört açık uçlu sorulmuştur, yöneltilen araştırma soruları şu şekildedir:

1. Öğretmen değerlendirme formunda belirlenmiş ölçütler hakkında düşünceleriniz nedir?
2. Önceki denetim sistemindeki değerlendirmeye ilişkin ölçütler ile şimdiki değerlendirmede kullanılan ölçütler arasında önemli farklılık var mıdır? Varsa nelerdir?
3. Sizce öğretmen değerlendirmesi nasıl olmalıdır?
4. Öğretmen performans değerlendirmesinde çoklu değerlendirme hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

Araştırma sorularının anlaşılabilirliği ve araştırma amacına uygunluğunu belirlemek ve hazırlanan soruların güvenilirliğini ve geçerliği sağlamak amacıyla üç uzman görüşü alınmıştır. Sorular bilgi formunda yazıldığı biçimiyle katılımcılara sorularak araştırmanın geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuş ve form üzerinde öngörülen küçük bir değişiklik yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Soru formunun anlaşılabilirliğini test etmek için üç öğretmene bir ön uygulama yaptırılmıştır.

Araştırmada toplanan verilerin geçerliğini sağlamak için veri kaynağına ilişkin grupta çeşitlemeye (triangulation-üçgenleme) gidilmiştir. Araştırmada verilerin toplanması ve çözümlenmesi sürecinde araştırmacı sayısının iki ya da daha fazla olması verilerin yorumunun geçerlik ve güvenilirliğini artıran bir etkidir. Araştırmacıların temel amacı, güçlü iç ve dış geçerliğe ve güvenilirliğe ilişkin çoklu bir bakış açısını geliştirmek ve muhtemel yanlışlıkları en aza indirmektir (Best ve Kahn. Akt. Durmuşçelebi, 2017). Bu amaçla araştırmada çalışma grubu belirlenirken Karabük ilçesinde farklı okullarda çalışan kadın ve erkek öğretmenler tercih edilerek yer çeşitlemesi - yer örnekleme yapılmıştır. Böylece öğretmen olarak görev yapan, deneyimli olmasından dolayı faydalı ve güvenilir bilgi verebileceğine

inanılan öğretmenlere soru formu verilerek çalışma grubu belirlenmeye çalışılmıştır (Patton, 2017; Rubin ve Rubin, 2005). Yapılan içerik analizi ile öncelikle veri seti satır satır okunarak önemli kodlar ve boyutlar elde edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen kodlar, alt temalar halinde içerik analizi tekniğine uygun olarak çözümlenmiştir. Kategorik analizde, bir mesajın önce birimlere, sonra belli ölçütlerle benzerliklerinden yola çıkılarak analizi yapılmaktadır. Bu analizde küçük birimler genellenerek daha geniş birimlere dönüştürülmüştür (Tavşancıl ve Aslan, 2001).

## BULGULAR

Bu bölümde araştırma bulguları dört ana temada toplanmış, her temaya ilişkin alt temalar oluşturulmuş ve frekans değerleri tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Formundaki Belirlenmiş Ölçütler Hakkındaki Görüşleri

Öğretmen Değerlendirme Ölçütleri Alt Temalar	f
<i>Performans Ölçütleri</i>	
Ayrıntılı ve ayırt edici. 4,6, 8,9, 23	5
Ölçütler sağlıklı.5,18	2
Bilgi yok. 3,14,15,16,17	5
Ölçütler iyi, ama eksik. 1, 2, 4,12	4
Değerlendirme ölçütleri çok fazla.13, 17	2
Kullanılan ölçek, anketler yetersiz.10	1
Ölçütler kişiden kişiye değişken.23	1
<i>Kişisel Duygu ve Kanılar</i>	
Müdür ve öğretmenler objektif olmaz. 3,9, 12, 23	4
Mesleki beceriler değerlendirilmiyor. 9	1
Eğitim politikasının bir neticesi.7,9	2
Öğretmenin gelişmesine katkı vermez. 22, 30	2
Öğretmen ölçütlerle değerlendirilmez. 2, 3, 11, 12, 20,22	6
<b>Toplam</b>	<b>35</b>

Tablo 2’de öğretmenler toplamda (f=35) değerlendirme formundaki ölçütlere ilişkin görüş bildirmişlerdir. Değerlendirme ölçütleri ana teması çerçevesinde iki alt tema oluşturulmuştur Bunlar, performans ölçütleri ve kişisel duygu ve kanıları kapsamaktadır. Katılımcılar; öğretmenin ölçütlerle değerlendirilemeyeceğini, ölçütlerin daha az olması gerektiğini bildirmişlerdir. Ancak bazı öğretmenler; ölçütlerin ayrıntılı ve ayırt edici olduğunu, ölçütlerin iyi ama eksik olduğunu, okul müdürleri ve diğer öğretmenlerin değerlendirmesinde objektif olamayacakları, bu değerlendirmenin öğretmenin gelişmesine bir katkı sağlayamayacağını ifade etmişlerdir. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdadır:

“Ölçütler çağın şartlarına uygun fakat bana göre gereksiz. Çünkü bu formu hakkaniyetli bir şekilde uygulayacak müdür/idare olabileceğini düşünemiyorum”12 KF.

“A kısmında yer alan 50 ölçütü inceledim. Ölçütlerde herhangi bir sıkıntı olduğunu sanmıyorum. Sıkıntı uygulamada. Çünkü günümüz şartlarında müdürler, biz öğretmenleri 15-20 dakika sınıf ortamında takip etmektedir. Bu süre uygulanabilirlik için gerçek değerlendirme için çok azdır”6ES.

“MEB, Personel Değerlendirme sistemi ile eğitim kalitesini arttırmak ve eğitim politikasına yön vermek amacıyla öğretmenlerle ilgili durum değerlendirilmesi yapmayı istiyor. Ölçütlerle ulaşılmak istenen hedef bu, kanaatime göre..”7KS. Bir diğer öğretmen;

“Değerlendirme ölçütleri, öğretmeni mesleki becerisinden daha çok kişisel özelliklerini değerlendirmektedir”9KB.

“Belirlenen mesleki ölçütler, sınıf içinde istemli ya da istemsiz tüm öğretmenlerin zaten uyguladığı kavramlara dayandığı için herhangi bir katkısı olmayacaktır”5KS.

Görüldüğü gibi öğretmenlerin değerlendirilmesindeki ölçütlerin yeni bir şey olmadığı, bu değerlendirme ölçütlerinin Milli Eğitim Bakanlığının bir politikası olduğu, aslında ölçütler belirlemenin gereksiz olduğu yönünde görüşler hakimdir.

**Tablo 3.** Önceki Denetim Sistemindeki Değerlendirme Ölçütleri ile Yeni Ölçütler Arasındaki Farkı Gösteren Dağılım

<b>Eski ve Yeni Ölçütlerin Karşılaştırması</b>	<b>f</b>
<b>Alt Temalar</b>	
<b><i>Yeni Değerlendirme Ölçütleri</i></b>	
Daha açık ve çok. 6,18	2
Daha spesifik ve yol gösterici. 4,23	2
Yeni denetimde vasfı olmayanlar da değerlendirecek. 13, 21	2
Evrak ve ders anlatımı yerine meslek bilgisi. 2, 22, 23, 25,30	5
Öğretmen dış kaynaklı değerlendiriliyor. 23	1
<b><i>Önceki Değerlendirme Ölçütleri</i></b>	
Daha sağlıklı idi.1,7	2
Bilgim yok. 3, 8,13	3
Müfettişin verdiği puan açık değildi 3, 8	2
Öğretmen yerinde değerlendiriliyordu. 23	1
<b><i>Değerlendirmede farklılık</i></b>	
Önemli bir fark yok. 5,7,9,10,11,13	6
Ekstra denetim gereksiz. 12	1
Bilgim yok. 3, 8,13	3
<b>Toplam</b>	<b>30</b>

Tablo 3'e göre; Önceki denetim sistemindeki değerlendirme ile 2018 tarihli Resmi Gazetede yayınlanan “Öğretmen Performans Değerlendirme Taslak Formu” ndaki ölçütler arasında önemli bir farklılaşma olup olmadığına ilişkin değerlendirmeler (f=30) ışığı altında öğretmenlerin bir kısmı “eski yeni arasında önemli bir fark olmadığını, eski değerlendirmede evrak ve ders değerlendirmesi hakimken, şimdi meslek bilgisinin öne çıktığını, yeni değerlendirmenin daha açık ve daha fazla maddeden oluştuğunu öne süren ifadeler mevcuttur.” yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu konuda bazı öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Önceki değerlendirmeler hakkında tam bir bilgimiz yoktur. Müfettiş Beyler geliyorlar, bir puan veriyor, ama neye göre veriyor, bunlar açık olarak belirtilmiyor. Bundan dolayı da insanın şüphesi oluyor. Değerlendirmenin daha şeffaf olması gerekiyor” .3EE.

“Önceki denetimde evrak ve ders anlatımı değerlendiriliyordu. Yeni sistemde performans değerlendirilecek” .2ED, 25EF, 30KF

“Eski ölçütler hakkında herhangi bir bilgim yok. Ama gelen müfettişlerden biri için takdir edilen bir durum diğerince onaylanmayabilmekteydi” . 8KF

“Ölçütlerde farklılaşma var. Eğitim öğretimi planlayabilme, ortam düzenleyebilme, iletişim becerileri, hedef kazanımları güdeleyebilme, çevre olanakları değerlendirme ölçütleri çoğaltılmış, zamanı yönetebilme, teknikleri etkin kullanabilme, süreci

değerlendirme, okul politikasına katkı, mesleğin gerektirdiği tutuma sahip olma gibi ölçütler ekenmiştir".6ES

Yukarıdaki öğretmen görüşlerinden anlaşıldığı gibi, yeni değerlendirmedeki ölçütlerin öncekine göre daha fazla olduğu, aslında bu ölçütlerin eski ölçütlerin bir devamı olduğu görüşü öne çıkmaktadır. Müfettiş değerlendirmesinde Öğretmen denetim formunda A Kategorisinde "Dersliğin eğitim öğretime hazırlık durumu" (4 madde), B Kategorisinde "eğitim- öğretim durumu" 12 madde, C Kategorisinde de "Yönetim çevre ilişkileri ve mesleki gelişimi" 7 madde olarak toplamda 23 madde bulunmaktadır. Yeni "öğretmen performans değerlendirme ölçütleri (2018), herhangi bir kategori olmaksızın 50 madde olarak düzenlenmiştir. Örneğin, yeni değerlendirmedeki birinci madde "alanı ile ilgili konu ve kavramları bilir". Son madde "Mesleki etik ilkelere uygun davranır" biçiminde mesleğin gerektirdiği tüm davranış özelliklerini kapsayıcı maddelerden oluşmuştur. Önceki değerlendirme formunda birinci madde; "dersliğin düzenlenmesi, bakım ve temizliği, son maddede ise "kendini yetiştirme, eğitimle ilgili eserleri okuma, mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulama" ile ilgilidir.

**Tablo 4.** Öğretmen Değerlendirmesinin Nasıl Olması Gerektiğini Gösteren Dağılım

Nasıl bir Değerlendirme Alt Temalar	f
<i>Değerlendirmenin Niteliği</i>	
Objektif, adil olmalı. 1,3, 12,13,15, 16,17, 22	8
Gelişimci, yenilikçi, rehberlikçi olmalı. 6,13, 16, 17, 20, 21, 26, 29.	8
Standart olmalı. 17,18, 26, 27	4
Öğretim yöntem ve teknik bilgisi olmalı. 23	1
Öğrencinin kişisel ve sosyal gelişimine katkı sağlamalı. 9,10, 13	3
Daha çağdaş, insancıl ve profesyonel bir değerlendirme olmalı. 4,7,18, 22	4
Öğretmenin eksikliğini tamamlamalı. 7,11	2
Okulun genel başarısını, sınıf başarısını etkilemeli. 5,6, 7,9, 10, 13, 23,26, 28	9
Okulun özelliği ve çevre şartlarını etkilemeli. 9,20, 21,25, 27	5
Verimlilik, iletişim becerisi ve ders dışı etkinlikleri etkilemeli 5,6, 18, 20,23, 24, 27	7
<i>Değerlendiricinin Niteliği</i>	
Okul müdürünün görüş ve kanaati olmalı. 22, 25, 30	3
Değerlendiriciler nitelikli, uzman olmalı. 4,23, 26	3
Öğrenci en büyük değerlendirici olmalı.8,16	2
Yerici değil, teşvik edici olmalı. 7, 20	2
<i>Değerlendirme sonucu</i>	
Eksiklikler hizmet içi kurslarla giderilmeli. 2,3,7,20, 23	5
Değerlendirme sonunda geribildirim verilmeli. 1,7, 17	3
Ödüllendirmeye yönelik olmalı. 1,7,29	3
<i>Değerlendirme süreci</i>	
Öğretmen eğitimi sürecinde yapılmalı. 9, 13,21, 27	4
Uzun bir sürece yayılmalı. 6,8,11,18, 21,23,25	7
Hizmet içi eğitimler, seminerler, yüksek lisans, doktora değerlendirilmeli.13,17,21,24,26,28,29	7
Teknolojiden yararlanma düzeyi olmalı. 22	1
Öğretmene zaman zaman test uygulanmalı. 12,16	2
<b>Toplam</b>	<b>93</b>

Tablo 4'e göre; Öğretmenlerin değerlendirmenin nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşleri içinde en fazla frekans olarak "okulun genel başarısı, sınıf başarısının değerlendirilmesi (f=9)", "objektif, adil olmalı (f=8)", "gelişimci, yenilikçi, rehberlik yönünün değerlendirilmesi (f=8), görüşleri destek bulmuştur. Diğer öne çıkan görüşler "öğretmenin verimlilik, iletişim becerisi ve ders dışı etkinliklerinin

değerlendirilmesi (f=7), değerlendirmenin uzun bir sürece yayılması (f=7) öne çıkan görüşlerdir. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir.

“... değerlendirme uzun bir sürece yayılmalıdır. Kendini geliştiren yenilikçi rehberlik yönü ön planda olan değerlendirmeler yapılmalıdır”.6ES

“Adaletli olmalıdır. Şimdiye kadar adaletsiz, liyakatsiz, yandaşlık yapan ve kayırmayla yapılan değerlendirmeler mevcuttu. Bu değerlendirme daha iyi olabilir”.12KF

Benzer şekilde iki öğretmen, performans değerlendirmede dikkate alınması gereken nitelikleri şöyle sıralamıştır:

“Öğretmenin derse hazırlıklı gelmesini, öğrencileri sorularla derse dahil edebilmesini, olumlu bir sınıf ortamı yaratmasını, öğrenci ile iletişiminin olumlu olmasını, el yazısını uygun ve güzel bir şekilde kullanmasını, dersin sonunda özetle ve sorularla derisi değerlendirebilmesini, gelecek dersin konuları-kaynakları ile ilgili öğrenciyi bilgilendirmesini ve konunun pekişmesini sağlayan ödevler vermesini içermelidir. 7KS,18EF”

“Görev ve sorumlulukları dahilinde yıllık planı uygulama ve başarısını, öğrenci ve idarecilerle uyumlu olma yeterliğini içermelidir. 25E”

Yine bir başka öğretmen- veli ve çevrenin öğretmen performansıyla ilişkisini vurgulayarak şunları belirtmiştir:

“Her meslek birbirinden farklı. Standart bir süreç ve sonuç beklemek mümkün değildir. Her kurumun, hatta her birimin ölçütleri farklıdır.” 25EF

“Mevcut sınıf durumu, öğrenci sayısı, çevrenin ve velilerin öğrenciye yansımaları etkiler. Velilerin okur-yazarlık düzeyi, öğrenciyle olan ilgi düzeyleri, çevrenin yapısı, okul-araç gereçlerinin yeterli düzeyde olup olmadığı, öğrencilerin kazanmış olduğu bilgi ve beceri durumlarının düzeyi öğretmen performansı değerlendirilirken göz önünde bulundurulmalıdır.”27KE

“Öğretmenin görev yaptığı okul ve çevreye göre performansı değerlendirilmelidir. Ortak bir ölçüt bulmak zordur. Herkes kendi şartları içinde neler yapabiliyor bunlar izlenmelidir”23KB

Burada öğretmenin görev yaptığı çevre farklılıklarına göre sınıf başarısının da değiştiği ifade edilmektedir. Benzer şekilde bir öğretmen de okul imkânlarının önemine dikkat çekerek şunları belirtmiştir:

“Her sınıfın hazır bulunuşluk düzeyi aynı değil, buna dikkat edilmesi gerekir. Okul ve sınıf imkânları göz ardı edilmemeli” 9K.B

Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz her davranışının gözlemlenerek puanlanmasını ve okul merkezli ödül-ceza sisteminin uygulanmasını ifade eden birkaç öğretmen şunları ifade etmişlerdir:

“Uzman öğretmenlik performans ölçütlerinde olduğu gibi çok ayrıntılı olumlu-olumsuz davranışlar çizelgesi hazırlanabilir. Bu çizelge MEBBİS modülüne konulabilir. Öğretmenin yaptığı her olumlu ya da olumsuz davranışa okul tarafından puan verilebilir. Dönem sonunda toplam puana göre prim maaş veya ceza verilebilir”31KE

“Öğretmen değerlendirilmesinde bence en büyük ölçüt öğretmenlerin kendi vicdanları. Bizi yarım saat gözlemleyerek ya da sadece yaptığımız planlara bakarak bizim iyi bir

eğitimci olup olmadığımıza kimse karar veremez. Biz, öğretmenleri her gün değerlendiren öğrencilerimiz var nasıl olsa..."8KF

"Öğretmenlik artık bilgi odaklı olmaktan çıkıp davranışı kazandırma odaklı olmalıdır. Bunun için bir kişinin sınavı kanmış olmasına bakılmamalı, kişilik- donanım- insan ilişkileri-kazanımları ve kişisel komplekslerinden arınmış olmaları ölçütleri ön planda olmalıdır".13E

"... mevcut eğitim sisteminin veya öğrencinin nerede olduğu tespit edilip ileriye doğru adımlar atılabilir. İzleme, gelişme ve sürdürülebilirlik böyle yakalanabilir. Öğretmen ölçme değerlendirme stresine sokulmadan hizmet-içi eğitimler verilebilir. Her zaman verme değil, teşvik kavramı ön planda tutulmalıdır"29Kİ

Değerlendirme hakkında görüş belirten öğretmenlerin bir kısmı alternatif değerlendirme olarak "öğretmenlerin performansının öğrencilerin akademik başarı düzeyleriyle değerlendirilmesi gerektiğini" belirtirken bir kısım öğretmen öğretmenlerin performansının öğrencinin bütünsel gelişimine bakılarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen şu şekilde bir görüş bildirmiştir:

"Gerçek ölçüt öğrenci olmalıdır. Resmi gerekliliklerden daha hassas olunması gereken konu öğrencinin bütünsel gelişimi (bedensel, akademik, ahlaki) olmalıdır" 16Eİ.

Burada öğretmen; değerlendirmede öğrencinin aldığı akademik başarı puanlarından çok, öğrencinin (bilişsel, devinimsel ve duyuşsal) gelişiminin değerlendirilmesinin önemi üzerinde durulmuştur.

"Öğrencilerin hedeflenen doğrultuda yetiştirilmesi gerekir. Öğrencinin aldığı puanlar öğretmenin başarısı için geçerli olmamalıdır. Bu konuda dikkat edilmesi gereken husus puanlamaların güvenilir olmasıdır. Çünkü hayali puanlar, hayali performans anlamına gelir" 28ES.

Mesleki gelişim düzeyinin öğretmenlerin performans değerlendirmesini etkilemesi gerektiğini düşünen öğretmen:

"Alanı ile ilgili yenilikleri takip ediyor mu? Zümre arkadaşları veya diğer öğretmen arkadaşlarıyla birlikte öğrencilerin yararlanacağı bir kitapçık hazırlamış mı? Kendini geliştirecek seminerlere katılmış mı?"26KB

Bu ifadelerden anlaşıldığı gibi, öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi ile ilgili çabalarının da performans göstergesi olarak değerlendirmeye alınmasını arzu etmektedirler.

Bunların dışında, genel anlamda destek görmemekle birlikte diğer öğretmenlerden farklı olarak bir katılımcı, "öğretmenlerin dünya görüşünün de değerlendirmeye alınması gerektiğini" belirtmiştir. Bir başka katılımcı "öğretmenlerin teknolojiden yararlanma düzeyinin değerlendirmeye alınmasını, bir diğerisi ise öğretmenin okul idaresiyle ilişkisinin performans göstergesi olarak değerlendirilmesi gerektiğini" ifade etmiştir. Başka bir katılımcı ise "kurumun genel başarısından bağımsız olarak öğretmen başarısının değerlendirilemeyeceğini" ifade etmiştir.

**Tablo 5.** Öğretmenlerin Performans Değerlendirmedeki Çoklu Değerlendirme Hakkında Görüşleri

<b>Çoklu Değerlendirme Kategoriler</b>	<b>f</b>
<b><i>Değerlendirmede Çeşitlilik</i></b>	
Her yönden değerlendirme yapılmalı. 18	1
Sadece müdürün değerlendirmesi yeterli. 5, 20	2
Değerlendirmeye veli- öğrenci, meslektaş girmemeli. 3,4, 5, 8, 11, 12, 18, 20, 23, 29	10
Veli görüşleri gerçeği yansıtmaktan uzak. 18, 30.	2
Değerlendirme ürüne bağlı olmalı. 10	1
Değerlendirmedeki ölçütler makul.7,28	2
<b><i>Karşıt Görüşler</i></b>	
Çoklu değerlendirmeye karşıyım. 2, 6, 9	3
Moral bozucu, mesleği olumsuz etkileyecek bir uygulama. 2,10	2
Öğretmen- öğrenciyi karşı karşıya getiren bir durum.21	1
Öğretmen değerlendirilmesi doğru değil.2,12	2
Duygular ön planda olacağı için objektif olamaz. 3, 6	2
Uygulamadan sonra belli olacak. 1,14,16,17	4
<b>Toplam</b>	<b>32</b>

“Öğretmenlerin performans değerlendirmesinde çoklu veri kaynaklarına göre değerlendirme hakkındaki görüşleriniz nedir” sorusuna verilen cevaplarda “değerlendirmeye öğrenci- veli karıştırılmamalı (10)” görüşü yaygın olarak kabul görmektedir. Bazı öğretmenler “bekle gör” politikasını benimsemişlerdir. Uygulamadan sonra durumun açıklığa kavuşacağını söylemektedirler. Bu konuda öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Bu sistem ile maalesef objektif bir değerlendirme olmayacaktır. Bu sistemde veli- öğrenci ya da öğretmenler çok sevmediği ya da rekabet duyduklarına kötü değerlendirme yapabilirler. Bunun gibi pek çok açıdan bu değerlendirmelerin sonuçları sağlıklı olacaktır.”30KF.

“Öğrenci ve veli değerlendirmeleri istenmeyen sonuçlara sebep olacaktır. Ancak öğretmen her açıdan değerlendirilmelidir.18EF

“... öğretmenin tüm haklarını elinden alırsanız ortada eğitim diye bir şey kalmaz. Durum bu iken bu tarz çalışmaların samimiyetine inanmıyorum. Benim için çoklu değerlendirme, öğrencilerin başarısıdır. Öğretmenin ölçüte ihtiyacı yoktur. Hele ki vasıfsız insanların değerlendirmelerine hiç ihtiyacı yoktur”.12KF

“Çoklu değerlendirmenin altı kaynaktan yapılması hedeflenmiştir. Bu nedenle taraflı olacağını düşünmüyorum. Pilot uygulama sonunda zaten güvenilirliğin yol açacağı sorunlar mutlaka tespit edilip önlem alınacaktır”.7KS

“Öğretmen değerlendirmesi için öncelikle öğrenci-veli ve yöneticiler bu beceriye sahip olmalıdır. Sürecin değerlendirilmesine önem verilmeli ve ders dışı çalışmalar da değerlendirilmelidir. Değerlendiricilerin kasıtlı saptırmalarını engelleyici ölçütlerle elde edilen sağlıklı veriler değerlendirmeye alınmamalıdır”. 18EF

“Öğretmenlik mesleğini olumsuz etkileyeceğini düşünüyorum. Performans değerlendirme ölçütlerine göre başarısız görünen bir öğretmen, performansı yetersiz diye başarısız olarak değerlendirilemez. Değerlendirmenin çoklu olması bir şeyi değiştirmez”.10EE

“Tamamıyla yanlış bir uygulama. Öğretmenin moralini bozacak ve meslek sevgisini öldürecek bir durum.” 2ED

“Sadece müdürün değlerlenmesi, diğer kaynakların değlendirmeye katılmaması gerekir.5KS

“Çoklu değlendirmeye karşıyım. Öğrenci öğretmeni hangi gözle değlendirebilir, sizce? Öğrenciye iyi not verirsen süper, düşük not verirsen sen çok kötü Böyle bir değlendirme olur mu?”3EE

“Daha iyi olabilir, ama değlendiricilerin yeterliği konusunda çekinceler olabilir. Bu konuda özel çalışmalar yapıldıktan sonra uygulama daha iyi olacaktır.4EB

Yukarıdaki ifadelerden anlaşıldığı gibi öğretmenler özellikle veli ve öğrenci değlendirmesinin karşısındadırlar. Aslında öğretmenlerin çoğu değlendirmedeki ölçütlerin yetersiz olduğunu, çoklu değlendirmenin öğretmene bir katkısının olmayacağı görüşündedirler.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin performans değlendirme ölçütleri hakkında görüşleri, “öğretmen değlendirme ölçütleri, önceki değlendirme ölçütleri ile yeni performans ölçütlerinin karşılaştırılması, öğretmen değlendirmesinin nasıl bir öğretmen değlendirmesi ve son olarak da öğretmenlerin çoklu değlendirmesi” olarak dört ana tema altında toplanmıştır. Her temanın altında da alt temalar oluşturulmuştur.

Birinci ana temada “öğretmenlerin değlendirme ölçütleri” iki alt temada toplanmıştır. Bu temalar; “performans ölçütleri ve kişisel duyguları” içermektedir. Değlendirmeye olumlu yaklaşan öğretmenler değlendirme ölçütlerini ayrıntılı ve ayırt edici, iyi ama eksik bulmaktadırlar. Olumsuz yaklaşım içinde olan öğretmenler ise; değlendirme sürecinde müdür ve öğretmenlerin yanlı davranacağını, değlendirmeye esas olan maddelerinin çok fazla olduğunu, aslında öğretmenin ölçek, anket, test gibi araçlarla değlendirilemeyeceğini, bu değlendirmelerin MEB’in bir eğitim politikası olduğunu belirtmişlerdir. Beş öğretmen de bu konuda bir bilgisinin olmadığını ifade etmiştir. İngiltere’de Brown (2005) tarafından yapılan bir çalışmada, araştırmaya katılanlar performans değlendirmenin meslekî başarıyı artırması konusunda ister olumlu, ister olumsuz düşünseler de her iki gruptakiler performans değlendirmesinin gerekli olduğunu, ancak yeniden gözden geçirilmesinin yararlı olacağı görüşünü paylaşmaktadırlar.

İkinci ana temada önceki denetim sistemindeki değlendirme ölçütleri ile yeni performans ölçütleri arasında fark olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşlerine ilişkin alt temalar “yeni değlendirme ölçütleri, önceki değlendirme ölçütleri ve iki değlendirme arasındaki farklılığa” ilişkin görüşlerdir. Katılımcılar; denetimde kullanılan değlendirme formunun öğretmenlerin eksiklerini giderici bir etkiye sahip olmadığını bildirmişlerdir. Bir kısım öğretmen, önceki denetim formundaki ölçütlerin daha sağlıklı olduğunu belirtirken, bir kısım öğretmen ise önceki değlendirmenin evrak kalabalıklığı ve ders anlatımından ibaret olduğunu, puanlamanın açık olmadığını ifade etmişlerdir. Altı öğretmen de iki değlendirme arasında önemli farklılıklar olmadığı görüşündedir. Bir kısım öğretmen ise; yeni değlendirmeyi daha spesifik, daha açık ve yol gösterici ve aynı zamanda mesleki bilgiyi ölçtüğü görüşünü taşımaktadır. Ancak bazı öğretmenler, ekstra bir denetimin gereksizliğini ve vasfı olmayanların da değlendirici olduğunu, bunun onur kırıcı olduğunu vurgulamışlardır.

Üçüncü ana tema; “öğretmen değlendirmesinde ölçütler” üzerindeki görüşlerdir. “Değlendirmenin niteliği, değlendiricilerin niteliği, değlendirme sonucu ve değlendirme süreci” olarak dört alt temada toplanmıştır. Katılımcılar: değlendirme ölçütlerinin standart olması, değlendiricilerin nitelikli, değlendirmenin daha çağdaş ve daha profesyonel, yenilikçi, rehberlik yönü ağır basan,



eksiklerin hizmet-içi kurslarla tamamlanmasına yönelik, öğretmenin okul başarısı, öğrenci başarısı ve davranışlarının değerlendirmeye alınması gerektiği görüşündedirler. Ayrıca öğretmenin öğrenci ile ilişkileri, iletişim becerisi, öğrencilerin sosyal gelişimi ve sınıf etkinliklerinin de değerlendirmeye alınmasına" yöneliktir. Bazı öğretmenler, öğretmen değerlendirmesinde okulun türü, okulun konumu ve çevre şartlarının göz önüne alınmasını, ayrıca değerlendirme sonuçlarının geriye bildirim yapılarak eksikleri tamamlamaya yönelik hizmet içi kurslarla öğretmenlerin yetiştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Akşit'in (2006) çalışmasının ortaya çıkardığı sonuçlarda da katılımcı öğretmenlerin %84'ünün çevre koşullarından bağımsız denetimin yapılamayacağı şeklindeki ifadeleridir. Bir kısım öğretmen ise, "öğretmeni değerlendirecek tek şeyin öğretmenin vicdanı olduğu" görüşüdür. Oğuz (2002) araştırmasında, değerlendirmede öğretmen görüşlerinin alınmasını ve hizmet içi eğitime katılma durumlarının da göz önünde bulundurulması gerekliliğini vurgulamaktadır. Tonbul (2008) yaptığı araştırmada performans uygulamalarında en önemli engelin kurumsal yetersizlik ve ölçütlerin belirsizliği olduğunu belirtmiştir.

Dördüncü ana tema; çoklu değerlendirme hakkında öğretmenlerin görüşleri ile ilgilidir. Öğretmenlerin görüşleri; değerlendirmede çeşitlilik ve karşıt görüşler olmak üzere iki alt temada toplanmıştır. Çoğu öğretmen, değerlendirmeye meslektaş, veli ve öğrencinin katılmaması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Bazı öğretmenler, çoklu değerlendirmeye karşı olduğunu, bazı öğretmenler de bu değerlendirmenin moral bozucu, mesleği olumsuz etkileyecek bir uygulama olduğunu dile getirmişlerdir. Yine değerlendirmede sadece müdürün olmasının yeterli olacağı görüşü de kabul görmektedir. İki öğretmen de değerlendiricilerin duygularının ön planda olacağı için değerlendirmenin objektif olamayacağı görüşündedirler. MEB'in Öğretmen Performans Değerlendirme Formunda veli değerlendirmesi için 15 madde bulunmaktadır. Aslında veli değerlendirme formunda öğretmeni incitecek, tepkiye neden olacak ifadeler söz konusu değildir. Örneğin; "Öğretmen çocuğumun iyi bir insan olması hususunda çaba gösterir". "Öğretmen çocuğumun başarılı olması konusunda destek olur." "insan ilişkilerinde anlayış ve hoşgörüyü esas alır." "Öğretmen çocuğuma tutum ve davranışlarıyla örnek olur" gibi maddeler yer almaktadır. Veli değerlendirmesinin aritmetik ortalamasının %10'u puanlamaya etki etmektedir. Ancak tepkiye neden olan bu etki oranı aşağı çekilebilirse mesele halledilmiş sayılabilir.

Öğrenci değerlendirme formunda ise 10 madde yer almıştır. Bu maddelerden bazıları şu şekildedir: "Öğretmen ders konularını iyi bilir." "Öğretmenim bize değer verip sevgisini gösterir." " Öğretmenim başarılı olmam için beni destekler" gibi ifadeler yer almaktadır. Öğrenci değerlemesinin aritmetik ortalamasının %10'u değerlendirmeye alınmaktadır.

Öğretmenin öz değerlendirmesinin ortalamaya etki oranı %5'tir. Bu etki oranları öğretmene %10, öğrenciyeye %5 olarak değiştirildiğinde sorunun ortadan kalkacağı düşünülmektedir. Öğretmenin kendi öz değerlendirmesinde, örneğin; " Alanım ile ilgili konu ve kavramlara hakimim." " Alanımın öğretim programını tüm öğeleri ile bilirim." "Planları, çevresel imkânları ve maliyeti dikkate alarak hazırlarım" gibi ifadeler mevcuttur. Form 8' deki meslektaş değerlendirmesinde yer alan ifadeler "Türkçeyi akıcı ve anlaşılır biçimde kullanır.", "Yönetici ve meslektaşları ile etkili iletişim kurar." "Öğrenciler ile etkili iletişim kurar" biçimindedir. Değerlendirme puanına etki oranı %10'dur.

Çelebi'nin (2010) yaptığı araştırmada öğretmenler; "okul yöneticilerinin değerlendirmesini son derece subjektif ve yapılan değerlendirmenin kendilerinin öğretme pratiklerine ve profesyonel gelişimlerine katkı sağlamadığını" ifade etmişlerdir. Çelebi, Banoğlu ve Göçmen'in (2013) öğretmenler üzerinde yaptıkları başka bir araştırmada da sınıf yönetimi, öğretmenlik becerisi ve alan bilgisindeki yeterliklerin performans göstergesi olarak ele alınmasının doğru olacağı kanısındadırlar. Babaoğlu, Nalbant ve Çelik'in (2017) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderliği ve okulun işleyişini düzenlemesi, okuldaki başarıyı etkileyen en önemli etkenlerden biri olduğu belirtilmiştir.

Akbaba ve Memişoğlu'nun (2008) öğretmen ve okul müdürleri ile yaptıkları araştırmada, çoklu veri kaynağına yönelik performans değerlendirmedeki sorunları "bilgilendirme, kırtasiyecilik, zaman uzunluğu, objektiflik, okul iklimine olumsuz yansımaları, ölçüt maddelerinin sorunlu olmaları, veli ve öğrencilerin değerlendirmeye katılması" olarak belirtmişlerdir. Katılımcılar değerlendirmede müdür ve zümre öğretmenlerinin yüzdesinin artırılması, veli ve öğrencinin çıkarılması yönünde görüş bildirmişlerdir. Aygün'ün (2008) yaptığı araştırmada öğretmenler, performanslarını değerlendiren kişilerin ön yargılı değerlendirme yapabildiklerini ifade etmişlerdir. Tüm bu performans değerlendirme süreci, Akkol'un (2016) da vurguladığı gibi adalet ilkesine uygun olarak işletilmeli ve toplumda adalet bilincini oluştırmada öncü olmalıdır.

Sonuç olarak, öğretmen değerlendirme ölçütlerinin öğretmenler tarafından bilinmesi, fakat bunların geliştirilmesi ve ihtiyacı karşılar hale getirilmesi gerekliliği araştırmada ortaya çıkmıştır. Diğer yandan ölçütlerin bilinmesi, değerlendirmenin amaçlarının bilinmesi anlamına gelmeyebilir. Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak varılabilecek en önemli nokta, öğretmen değerlendirmesinin teorik boyutunun iyi yapılandırılması gerekliliğidir. Öğretmenlerin değerlendirme sonucunda ortaya çıkacak tablodan ne şekilde etkileneyeği açık olmalıdır. Nitekim öğretmen değerlendirmesindeki ölçütler, öğretmenler tarafından bir tehdit olarak değil, verdikleri eğitimi daha etkili hale getiren geliştirici tavsiyeler olarak algılandığı oranda performans göstergeleri anlam kazanacaktır.

Performans değerlendirme, kurumsal kültürün bir parçası olarak yerleşmediği sürece amaçlarına ulaşması beklenilemez. Bu nedenle öğretmen adaylarının yetişme sürecinde bu konuya karşı bir bilinç geliştirmeleri sağlanmalıdır. Değerlendirme sürecinin sürekli ve uzun vadeli olması, eğitim örgütlerine yeni giriş yapacak öğretmene kurum kültürünü değiştirme şansı verecektir. Eğitim öğretim sürecinde, iş görenler çoğunlukla akademik personel olduğundan, değerlendirme sonuçları öğretmenlere yapıcı bir üslupla aktarılmalıdır. Performans değerlendirme, çalışmalarının hedefine ulaşabilmesi için değerlendirme sonucunda elde edilen verilerin, örgüt yararına ve de çalışanın gelişimine katkı sağlayacak şekilde kullanılması yararlı olacaktır. Bu yapılamazsa, performans değerlendirme çalışmaları ya zaman kaybına neden olacaktır ya da çalışanlar tarafından kendileri üzerinde bir tehdit olarak algılanacaktır. Öncelikle başarı kavramı tanımlanmalı ve nasıl değerlendirileceği açıklığa kavuşturulmalıdır. Ardından öğretmenlerin yeterlilik alanları belirlenmeli ve bunlar öğretmen yetiştirme programlarına eklenmelidir ki öğretmen adayları kendilerinden nelerin beklediğinden haberdar olsunlar ve buna göre mesleki bir hazırlık içine girsinler. Performans değerlendirme faaliyetlerinin esasında, bu faaliyetlerin anlaşılır ölçütlere dayanılarak yapılması, sonuçların nasıl değerlendirileceğinin objektif bir şekilde prosedürlere bağlanması gereği açıkça ortaya konulmalıdır. Değerlendirme, evrensel ölçütlere göre yapıldığında, eğitimin kalitesinin artırılması mümkün olabilir. Mevcut değerlendirme sistemlerinin aksaklıklarını giderecek günümüz koşullarına uygun bir değerlendirme sistemi üzerinde Üniversite ve Milli Eğitim Bakanlığı yeni çalışmalar yapmalıdır. Öğretmenler, zorunlu oldukları için değil de gerekli gördükleri ve kendilerini geliştirmek için çaba harcamalıdır. Bu konuda öğretmenlere mesleki olarak gelişim imkanları sunulmalıdır. Öğretmen değerlendirme ölçütleri korkutucu bir nitelikten öte okul ve öğretmen geliştirmeye yönelik olmalı, bu konuda okul yöneticileri de hizmetiçi eğitimlerle yetiştirilmelidir. Ayrıca, yurt dışı değerlendirme kuruluşlarının yapmış olduğu değerlendirme standartlarından da yararlanılmalıdır.

## KAYNAKLAR

Akbaba Altun, S., & Memişoğlu, S. P. (2008). İlköğretim okullarında çoklu veri kaynağına dayalı performans değerlendirmesine ilişkin nitel bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 151-169.

*Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2018, 37(2), 211-233.

- Akkol, M. L. (2016). Müzik eğitiminde toplumsal adalet kavramı *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (İpekyolu Özel Sayısı), 2153-2164.
- Akşit, F. (2006). Performans değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri (Bigadiç ilköğretim öğretmenleri örneği). *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 76-101.
- Akşit, F. (2008). *İnsan kaynakları yönetimi açısından 360 derece performans değerlendirme yöntemi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi.
- Arkansas Department of Education, [ADE]. (2013). *Teacher evaluation system*. Retrived from [www.arkansased.org/...educator...educator.../te](http://www.arkansased.org/...educator...educator.../te). 12.06.2014.
- Aygün, S. Ç. (2008) *Ankara İli genel liselerinde performans dayalı denetimin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Babaoğlu, E., Nalbant, A. & Çelik, E. (2017). Okul başarısına okul yöneticisinin etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 93-109.
- Barutçugil, İ. (2002). *Performans yönetimi*. Ankara: Kariyer. Yönetim dizisi.
- Başar, H. (2000). *Eğitim denetçisi*. Ankara: Pegem A.
- Bayraktaroğlu, S., Balaban, Ö., & Özdemir, Y. (2007). 360 Derece geri bildirim sistemine eleştirel bir bakış: Bir örnek olay. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(2), 185-201.
- Bayram, L. (2006). Geleneksel performans yönetimlerine yeni bir alternatif: 360 Derece performans değerlendirme. *Sayıştay Dergisi*, 62, 47-62.
- Brown, A. (2005). Implementing performance management in England's primary schools. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 54(5/6), 468-481.
- Can, N. (2007) İlköğretim öğretmenlerinin denetimi ve sorunları. *Millî Eğitim Dergisi*, 31(161), 112-122.
- Canman, A. D. (1993). Personelin değerlendirilmesinde çağdaş yaklaşımlar ve Türkiye'de kamu personelinin değerlendirilmesi. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Yayınları.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2005). *Research methods in education*, (5th Edition). Routledge Falmer, London and New York: Taylor & Francis e-library.
- Çelebi, N. (2010). Public high school teachers opinions on school administrators' supervision duty in Turkey. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 5(3), 212-231.
- Çelebi, N., Banoğlu, K., & Göçmen, G. (2013). İlk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öğretmen denetim formunda kullanılan ölçütlere ilişkin algıları. Sözlü Bildiri. TEMSEN ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi işbirliğinde 5. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi. 20-22 Haziran 2013.
- Doğan, A. (2004). *Performans değerlendirme sistemlerinde 360 derece performans yönetim sistemi ve bir uygulama* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi. İstanbul.
- Drake, J. M. (1984). *Improving teacher performance through evaluation and supervision*. Paper presented at the annual meeting of the National Association of Secondary School Principals, ED: 250782.
- Dunkin, M. J. (1997). Assessing teacher's effectiveness. *Educational Research*, 7(1), 37-51.
- Durmuşçelebi, M. (2017). Nitel araştırma.(8.Bölüm). In J.W. Best and J.V. Kahn. *Eğitimde araştırma yöntemleri*. (s. 257-386). 10.Baskı. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Eğitim Reformu Girişimi, [ERG] (2012). Eğitim izleme raporu 2011. İstanbul: ERG Sabancı Üniversitesi Yayınları.
- Ersoy, A. F. (2016). Fenomenoloji. Saban; A. & Ersoy, A.E. (Edit). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. (s.51-110). Ankara: Anı.

- Farrell, C., & Morris, J. (2004). Teacher attitudes towards performance-related pay in schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(1), 81-104.
- Fenwick, T. J. (2001). Teacher supervision through professional growth plans: Balancing contradictions and opening possibilities. *Educational Administration Quarterly*, 37(1), 401-424.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS. Student resources*. UK: Sage Publication.
- Flowers, C., & Hancock, D. (2003). An interview protocol and scoring rubric for evaluating teacher performance. *Assessment in education: Principles, policy, & Practice*, 10, 161-168.
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. New York: Teacher College, Columbia University.
- Gipps, C., Clarke, S., & McCallum, B. (1998). *The rol of teachers in assessment in England*. AERA Conference 1998 Symposium. Assessment policy in the UK: Issue for the classroom and the teacher convened by the British Educational Research Association Institute. London. WC IH OAL, United Kingdom.
- Harris, D. C. (2006). Lowering the bar or moving the target: A wage decomposition of Michigan's charter and traditional public school teachers. *Educational Administration Quarterly*, 42(3), 424-460.
- Helvacı, M. A. (2002). Performans yönetimi sürecinde performans değerlendirmenin önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 155-169.
- Howie, S., & Plomp, T. (2005). *Evaluating students' achievements within different contexts*. Paris: International Bureau of Education. UNESCO.
- Jackson Public Schools (JPS). (2013). *Teacher performance evaluation handbook. Stakeholders committee members*. Mississip Retrieved from [http://www.jackson.k12.ms.us/departments/human\\_resources/publications/teacher\\_eval.pdf](http://www.jackson.k12.ms.us/departments/human_resources/publications/teacher_eval.pdf) 12.06.2014
- MEB. (2006). *Öğretmen performans değerlendirme süreci*. Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED). Ankara. [www.earged.meb.gov.tr](http://www.earged.meb.gov.tr) adresinden 07.03.2013 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2018). *Öğretmen performans değerlendirme ve aday öğretmenlik iş ve işlemleri yönetmeliği* (TASLAK). Milli Eğitim Bakanlığı. 26 Şubat 2018.
- Medley, D. M., & Shannon, D. M. (1994). Teacher evaluation. In T. Hausen, and T.N. Postlethwaite (eds.). *The International Encyclopedia of Education*, 2nd. (Vol. X), Oxford: Pergamon.
- Moreland, J. (2009). Investigating secondary school leaders' perceptions of performance management. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(6), 735-765.
- Myers, E., & Murphy, J. (1993). The administrative control of high school principals by superintendents: The supervisory function. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 7, 67-79.
- Ohaio Department of Education, [ODE] (2013). *Teacher performance Ohio department of education*. Retrived from [ohio.gov/Teaching/Educator-Evaluation](http://ohio.gov/Teaching/Educator-Evaluation). 10.02.2016
- Oğuz, E. (2002). *İlköğretim okulu yönetici performansının değerlendirmesine ilişkin görüşler ve öneriler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Oklahoma State Department of Education, [OSDE] (2012-2013). *Criteria for evaluation of effective teaching and administrative*. Retrived from [ok.gov/.../criteria-evaluation-effective-teaching-and-administrative-performance](http://ok.gov/.../criteria-evaluation-effective-teaching-and-administrative-performance), 12.02 2014 tarihinde alınmıştır.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir. (Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2018, 37(2), 211-233.

- Pearlman, M. A., & Tannenbaun, R. (2000). Teacher evaluation practices in the accountability era. Kellaghan, T, Stufflebeam, D. L. and Wingate, L. A. (Eds.), *International handbook of educational evaluation* (pp. 609-641). Dordrecht: Kluwer Academi Publishers.
- Pehlivan, İ., Demirbaş, A., & Eroğlu, E. (2001). *Öğretmenlerin performans değerlendirme modeli ve sicil raporları*. Milli Eğitim Bakanlığı. Ankara: Eğitim araştırma ve geliştirme dairesi başkanlığı. Milli Eğitim Basımevi.
- Peterson, K. (2004). *Research on school teacher evaluation*. *NASPP Bulletin*. Sage.88:60. Retrived from ebdoc.sub.gwdg.de/ebook/dissts/Dresden/Reviere2005.pdf 12.07.2017
- Resmi Gazete (2015). *Performans değerlendirme formu*. Sayı: 29329.
- Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2005). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. California: Thousand Oaks, Sage Publication.
- Sergiovanni, T. J. & Starratt, R.J. (2007). *Supervision: A redefinition*. New York: McGraw Hill.
- Skinfield, A.J., & Stufflebeam, D. L. (2000). *Teacher evaluation: Guide to effective practice*. Boston: Kluwer Academic Publishing.
- Strauss, R.P., & Sawyer, E.A. (1986). Some new evidence on student and teacher competencies. *Economics of Education Review*, 5(1), 41-48.
- Stufflebeam, D. (2003). *Personnel evaluation*. *International handbook of educational evaluation*. Dordrecht: Kluwer Academic, 603-607.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2000). *Supervision that improves teaching: Strategies and techniques*. California: Corwin Press Inc.
- Tavşancıl, E. & Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon.
- Taymaz, H. (2005). *Eğitim sisteminde teftiş. Kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara: Pegem A.
- Tonbul, Y. (2008). Öğretim üyelerinin performansının değerlendirilmesine ilişkin öğretim üyesi ve öğrenci görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56, 633-662.
- Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism in schools: The role of leadership orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 217-247.
- Turgut, H. (2001). Geleneksel performans değerlendirme yöntemlerine yeni bir alternatif: 360 derece performans değerlendirme yöntemi. *Sayıştay Dergisi*, 42, 56-68.
- Uğurlu, O. (2007). 360 Derece performans değerlendirme sistemi. *Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi (e-dergi)*, 3(1), 1-11.
- Uyargil, C. (1994). *İşletmelerde performans yönetim sistemi*, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları. No.262.
- Wilcox, B., & Gray, J. (1996). *Inspecting schools: Holding schools to account and helping schools to improve*. UK, Buckingham: Open University Press.
- Woolever, R. (1985). State mandated performance evaluation of beginning teacher educators. *Journal of Teacher Education*, 32(2), 22-25.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, F., & Ünsar, S. (2007). Performans değerlendirme sistemi ve kullanım alanları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 35-57.
- Yüce, P. (2003). *360 derece değerlendirme, düşünceden sonuca insan kaynakları*. İstanbul: Hayat.

## *Teachers' Opinions on Performance Evaluation Form*

Nurhayat ÇELEBİ<sup>6</sup>, Emine BABAOĞLANI<sup>7</sup>, Gülenaz SELÇUKI<sup>8</sup> Sevinç PEKER<sup>9</sup>

### **Extended Abstract**

Performance evaluation provides information to employees about promotion, wage increase, information that will form the basis for other management decisions and gives feedback on how close they are to predetermine standards. Within this scope, there is a need to identify individual competences and performance indicators in educational institutions. The purpose of the research is to determine the opinions of the teachers working in secondary schools regarding the criteria used in the teacher performance evaluation form. For this reason, in this research, the opinions of the teachers regarding the performance criteria specified in the "Teacher Performance Evaluation Draft Form" dated 26 February 2018 of the Ministry of National Education were asked.

The study group is composed of 31 teachers working in secondary schools in Karabük, on 2017 -2018 education year. Four open-ended questions were asked to the teachers. These questions are: 1. What are your thoughts about the criteria in the teacher evaluation form? 2. Is there a significant difference between the assessment criterias in previous and current? If so, what? 3. How should teacher evaluation according to you? 4. What are your views on multiple evaluation of teacher performance evaluation?

In order to determine the relevance of the research questions and the suitability for the research purpose and also to ensure the reliability and validity of the questions, three experts' opinions were obtained. Research data was analyzed with content analysis. The data are gathered in four main theme, the frequencies of the items of each theme are given in tables and also the participants' opinions on the items in the tables were given with the participants were given codes.

According to research findings; teachers indicated that the evaluation form in the draft form is not much different from the previous ones, that the evaluation should be objective, that the teacher's school success-student success and behaviors, and class activities should be assessed. In addition, teachers believe that it is wrong the participating the evaluation process of the parents and students. Suggestions have been made for the development of more functional evaluation criteria in the findings of the research.

Teachers who are positive to the evaluation find the assessment criteria detailed and distinctive, good and incomplete. Teachers who are in negative approach stated that the manager and the teachers will not act neutral during the evaluation process, and that the items (questions) in evaluation form are too much. In fact the teacher cannot be evaluated with the tools such as scale, questionnaire and test and also these evaluations are a training policy of MoNE.

---

<sup>6</sup> Karabük University, nurcelebi@marmara.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4241-5373>

<sup>7</sup> Yozgat Bozok University, ebabaoglan@yahoo.com.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1151-191X>

<sup>8</sup> Manisa Celal Bayar University, gcelcuk@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3578-6010>

<sup>9</sup> İstanbul Arel University, sevincpeker@arel.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2822-2839>

Çelebi, N., Babaoğlan, E., Selçuk, G., & Peker, S. (2018). Teachers' opinions on performance evaluation form. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty* 37(2), 211-233. DOI: 10.7822/omuefd.425403

Participants reported that the assessment form used in the evaluation did not have a relieving effect on teachers' shortcomings. While some teachers indicated that the criteria in the previous evaluation form were more effective, some teachers stated that the previous evaluation was composed of paperwork and lectures, and that the grading was not clear. Six teachers did not think there were significant differences between the previous and draft assessment forms. Some teachers have the view that the new assessment is more specific, clearer, guiding and at the same time to measuring professional knowledge. However, some teachers have emphasized that it is disrespectful that the extra control is unnecessary and the non-qualified are also evaluators.

Participants' view that evaluation criteria should be standard, evaluators should be qualified, evaluation should be more contemporary and more professional, innovative and guidance-oriented. At the same time participants think that the teacher's school achievement, student achievement and behavior should be assessed. Participants also think that the teacher needs to be assessed in relation to the student, communication skills, social development of the students and class activities. Some teachers emphasized the importance of taking into consideration the type of school, the position of the school and the environmental conditions in the evaluation of the teachers. The participants also emphasized that teachers should be trained with in-service courses to complete the deficiencies by providing feedback on the results of the evaluation.

While some of the teachers found the assessment items generally distinctive, detailed, but incomplete, some teachers; the evaluation should be more objective, fair, innovative, guidance based on the teacher's personal development and productivity. While some of the teachers found the assessment items generally distinctive, detailed, but incomplete, some teachers; the evaluation should be more objective, fair, innovative, guidance based on the teacher's personal development and productivity. Some teachers also pointed out that the evaluation of teachers, colleagues and parents is not correct.

Most teachers have reported that the involvement of colleagues, parents, and students in the assessment process is wrong. Some teachers have expressed opposition to multiple evaluations and some teachers have expressed that this evaluation is an application that will negatively affect the teaching profession, which is detrimental. At the same time, it was stated that only the opinion of the schoolmaster should be taken in the evaluation process. Two teachers stated that the evaluation cannot be objective because the evaluators are affected by their feelings.

It will be useful to use the data obtained in the evaluation as a contribution to the organization's benefit and the employee's development so that the performance evaluation can reach its goal. It is clear that the performance evaluation activities should be based on clear criteria, based on clearly defined procedures and evaluations based on good faith and objectivity.

**Key Words:** *Multiple evaluation, Teacher evaluation, Achievement evaluation, Efficiency, Capacity.*