

OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMEN PERFORMANS DEĞERLENDİRME YETERLİLİKLERİNİN OKUL MÜDÜRLERİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

THE EVALUATION OF PRINCIPALS' COMPETENCE FROM THE POINT OF PRINCIPALS AND TEACHERS WITHIN THE CONTEXT OF TEACHER PERFORMANCE EVALUATION

Serdar BOZAN¹ – Abdurrahman EKİNCİ²

Öz

Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin “öğretmen performans değerlendirme” kapsamında yaptıkları değerlendirmelere ilişkin yeterliliklerini okul müdürleri ve öğretmen görüşleri ışığında belirleyerek, “öğretmen performans değerlendirme” süreci ile ilgili önerilerde bulunmaktır. Çalışma evrenini 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Mardin ili Artuklu ve Kızıltepe ilçe sınırları içerisinde bulunan anaokulu, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okulları oluşturmuş olup, çalışma örneklemini bu okullarda görev yapan 102 okul müdürü ile 483 öğretmen oluşturmuştur. Çalışmaya kaynak teşkil eden veriler nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli ile elde edilmiştir. Verilerin toplanmasında “Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci Müdür Yeterliliği Ölçeği” kullanılmıştır. Nicel verilerin istatistiksel çözümlenmesi, Mann Whitney- U testi ve Kruskal Wallis testleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecine yönelik yeterlilik algıları “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde iken, öğretmenler okul müdürlerini belirlenen kriterlere göre “katılıyorum” düzeyinde yeterli görmekle beraber, amaç ve uygulama-değerlendirme boyutunda “kararsızım” düzeyinde değerlendirmişlerdir. Öğretmenlere ait bulguların demografik özelliklerden cinsiyet grupları ile müdür yeterliliklerinin “amaç” boyutunda anlamlı bir fark görülmüş olup, amaç boyutunda kadınların okul müdürlerini daha yüksek düzeyde yeterli gördükleri saptanmıştır. Okul türü değişkeni açısından “güvenirlilik, yeterlilik, ölçek yeterliliği ve uygulama – değerlendirme” boyutlarında anlamlı fark görülmüş, okul müdürlerine ilişkin en yüksek yeterlilik algısı anaokulu, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim şeklinde sıralanmıştır. Okul müdürü ve öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında görüşler arası anlamlı bir fark tespit edilmiş olup, öğretmen performans değerlendirme sürecine dair okul müdürü yeterlilik algılarının öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Performans Değerlendirme, Okul Müdürleri, Yeterlilik

Abstract

The purpose of this study is, specifying the sufficiency of principals about “teacher performance evaluation” in the light of opinions of teachers and principals and giving suggestions. The universe of the study includes the pre-schools, primary, secondary and high schools in the districts of Artuklu and Kızıltepe in the 2016-2017 academic year. The study sample consisted of 102 school principals and 483 teachers working in these schools. The data that would be a source of this study was obtained by mixed technique. Quantitative data was obtained by survey “Teacher Performance Evaluation Process Manager Qualification Scale” and qualitative data was obtained by interview. Statistical analysis of quantitative data was performed by using Mann Whitney- U test and Kruskal Wallis test with the SPSS.18 program. According to quantitative survey results, while competence perception of principals towards the process of teacher performance evaluation has been marked as “agree” and “strongly agree”, teachers, in accordance with the pre-specified criteria, have found principals as competent to mark them as “agree”, and teachers have found principles as competent to mark them as “no idea” in terms of target and implementation-evaluation. The demographic characteristics of the teachers' findings were significantly different in terms of the "purpose" dimension of the gender groups and the managerial qualifications, and it was seen that the women, in the aim dimension, had the perception of the adequacy of the school managing at a higher level. In terms of school type, there was a significant difference in the dimensions of "reliability, competence, scale competence and application - evaluation". The highest perception of qualification was found to be with nursery school, primary school, junior high school and secondary school respectively. When the school principal and teachers' opinions were compared, a significant difference was found between the views and it was concluded that the school principals had a higher level perception of competence than the teachers in the teacher performance evaluation process.

Keywords: Performance Evaluation, School Principals, Qualification

¹ MEB - Okul Müdürü, s.bozan@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-1677-4727

² Doç. Dr., Artuklu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, ORCID:0000-0002-1545-1379

GİRİŞ

Bir örgüt olarak okulların hedeflenen amaçlara ne düzeyde ulaştığını belirlemek, eksikliklerini tespit etmek ve yeni amaçlar belirlemek için denetim ve değerlendirme vazgeçilmez bir unsurdur. Burgaz (1995), çağdaş eğitim denetiminin amacını, öğrenmeyi ve öğretmeyi etkileyen tüm öğeleri birlikte ele alarak, süreci değerlendirmek ve daha etkili kılmak üzere gerekli önlemleri almak olarak tanımlamaktadır. Eğitimsel süreçlerin niteliğini belirleyen en önemli aktör kuşkusuz öğretmendir. Yapılan birçok araştırma öğretmen etkililiğinin öğrencilerin öğrenmesini etkileyen en önemli ve belirleyici faktör olduğunu ortaya koymaktadır (Darling-Hammond, 2000; Goe, 2007). Dolayısıyla eğitimde değerlendirme önemli ölçüde öğretmenlerin mesleki performansını değerlendirmeye odaklanmaktadır.

Literatürde performans ve performans değerlendirme farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Aydın (2016), performans kelimesinin Türkçede tam karşılığı bulunmayan bir kavram olduğunu vurgular ve performansı bir işi yaparken, çalışanın o işi hangi başarı düzeyinde yaptığını ifade edecek düzey şeklinde tanımlar. Başaran (1985) performansı; bir işgörenin görevini gerçekleştirmek için yaptığı tüm davranış ve edinimler şeklinde ifade eder. Torrington ve Hall (Aktaran: Helvacı, 2002) performansı; belirli bir zaman içerisinde üretilen mal veya hizmet miktarı olarak tanımlamakta ve alan yazında işlevine göre “etkinlik”, “verim”, “çıktı” kavramlarıyla, bunun yanı sıra bireyin yeteneği ve motivasyonu arasındaki etkileşimin bir sonucu şeklinde ifade etmektedir. Palmer (1993) performans değerlendirmeyi, yöneticinin önceden belirlenmiş standartlarla işgörenin performansını karşılaştırarak değerlendirmeyi yaptığı bir süreç olarak tanımlar. Bu çerçevede performans değerlendirmeyi, örgütün belirlemiş olduğu kriterler ekseninde, çalışanlarından üst düzey verimlilik alma adına, çalışanlarını somut verilere dayalı ölçmesi olarak tanımlamak mümkündür.

Eğitim sisteminin en stratejik ögesi kuşkusuz öğretmendir. Öğretmenin gerek psikolojik durumunun gerekse mesleki yeterliliğinin eğitim öğretim faaliyetlerini doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği düşünüldüğünde, öğretmenin performansının artırılarak öğretmenden en üst düzeyde verim alınması gerekliliği doğmaktadır. Öğretmenin iş başarısını geliştirme ve sürdürbilmesini sağlama, hedef belirleme, öğretmeni izleme, geliştirme faaliyetlerini düzenleme, öğretmeni değerlendirme ve öğretmen için değerlendirme sonuçlarını kullanmada performans yönetimi uygulamalarının önemli bir yeri vardır (Cemaloğlu, 2002; Bostancı, 2004; Benligiray, 2004). Landy ve Farr (1983)'a göre performans değerlendirmenin amacı hizmet içi eğitim etkinliklerinin etkililik düzeylerini saptamak, Coimbra (2013)'ya göre de mesleki gelişimi desteklemek, eğitim-öğretim uygulamalarını iyileştirerek öğrenci başarısını arttırmaktır. Öğretmenlere yönelik uygulanan performans değerlendirmenin diğer meslek gruplarında uygulanan değerlendirmelerden farklı oluşu, geriye dönüşü olmayan bir süreç olarak işleme süreci farklı ve kendine özgü kimlik kazandırmıştır. Birçok meslek grubunda müşteri yoğunluğu veya üretim sonuçlarına bakarak performans konusunda fikir edinilebilirken, öğretmenlerde her yıl değişen öğrenci grubu ile bunu doğrudan başarıma şansı yoktur (Peterson, 1995, Aktaran: Earged, 2001). Okuldaki madde ve insan kaynaklarını okulun amaçları doğrultusunda etkili kullanma görevini üstlenen okul yöneticisi, öğretmenin performans düzeyinden önemli ölçüde sorumludur. Öğretmenlerin performans düzeylerinin artırılmasında, okul yöneticisinin performans yönetimi konusundaki yeterlilik düzeyi oldukça önemlidir. Okul yöneticisinin performans yönetimi konusundaki bilgi ve becerisi, kuram-uygulama arasındaki ilişkiyi kurabilme düzeyi, okuldaki etkili performans yönetiminin gerçekleşmesini sağlayabilir (Cemaloğlu, 2002). Kuşkusuz günümüzde okul müdürlerinden beklenen roller önemli ölçüde farklılaşmıştır. Bu rollerin yöneticilikten ziyade öğretimsel liderlik bağlamında yeniden yapılandırıldığını söylemek mümkündür (Botello ve Glasman, 1999; Bryk ve ark., 2010;). Bu kapsamda okul müdürlerinden beklenen önemli yeterlik

alanlarından biri maiyetinde çalışan öğretmenlerin performansını değerlendirerek, eğitimsel niteliklerini geliştirecek şekilde öğretimsel rehberlik etmektir (Rigby, 2015).

Türk Eğitim Sisteminde Performans Değerlendirme Çalışmaları

Türkiye’de kamu örgütlerine yönelik performans değerlendirmeye ilk olarak Devlet Planlama Teşkilatının hazırlamış olduğu “Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı” nda değinilmiş ve sonraki kalkınma planlarında yer alan bir süreç olarak devam ettiği görülmüştür (DPT, 2001- 2007- 2014).

Beş Yıllık Kalkınma planlarında insan gücünün eğitim ve nitelik düzeyini geliştirme ihtiyacı, performans ölçümüne dayalı bir model geliştirilmesi, bölgeler arası dengesizliklerin giderilmesi, eğitim sisteminin değerlendirilmesine imkan tanıyacak ulusal düzeyde çoklu değerlendirme ve denetleme mekanizmasının geliştirilmesi, fakülteler ile okullar arasındaki etkileşimin güçlendirilerek öğretmen ve öğrenci yeterliliklerinin ön plana çıkarılması, kişisel ve mesleki gelişimin teşvik edilmesi, kariyer gelişimi ve performansa dayalı bir yapı oluşturulmaya çalışıldığı görülmektedir.

Bu bağlamda bir model geliştirmek üzere Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar (Beltekin ve diğerleri, 2014): Okulda Performans Yönetim Sistemi – EARGED, Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi ve Ödül Yönergesi - Personel Genel Müdürlüğü, Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları - Teftiş Kurulu Başkanlığı, İlköğretim Kurumları Standartları - İlköğretim Genel Müdürlüğü, MEBGEP - Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, e-Performans Yönetim Sistemi olarak sıralanabilir.

Okulda Performans Yönetimi Modeli öğretmen performans değerlendirme sürecinde çoklu veri kaynağına dayanan bir sistemle okulun tüm paydaşlarını değerlendirme sürecine katmayı hedeflerken her bir paydaşın etkisi şu şekilde belirlenmiştir (EARGED, 2006): Okul yöneticisi (%50), Öz değerlendirme (%15), Öğrenci (1-5. sınıf öğrenci görüşleri %10, 6-11. sınıf öğrenci görüşleri %15), Veli (1-5. sınıf veli görüşleri %15, 6-11. sınıf velilerinin görüşleri %10), Zümre öğretmenleri (meslektaşları) (%10). Belirlenen oranlara bakıldığında okul müdürlerinin süreç içerisindeki etkileri diğer değerlendiricilere oranla daha yüksektir. Bu da okul müdürlerinin süreç içerisindeki önemini arttırmaktadır.

Türk Eğitim Sisteminde Performans Değerlendirme Uygulamaları

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı ile başlayan Performans Değerlendirme süreci Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yapılan çeşitli çalışmalar sonunda, öğretmenlere yönelik performans değerlendirme uygulamalarının pilot uygulama olarak 2014-2015 eğitim öğretim yılı sonunda okul müdürlerince gerçekleştirilmesi istenmiştir.

2015-2016 yılında ise performans değerlendirme çalışmalarına yönelik Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nün Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğine dayanarak iki yazı yayımlamıştır. 15/06/2015 tarihli ve 6562849 sayılı yazı (MEB, 2015) ile 22/06/2016 tarih ve 6905752 sayılı yazıyla (MEB,2016), 30 Haziran 2016 tarihine kadar MEBBİS modülünden öğretmenlik görevini fiili olarak yerine getirenlerin kurum müdürü tarafından değerlendirilmesi istenmiştir. Müdürlük görevini yerine getirenler dışında müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı, bölüm şefi, atölye şefi, laboratuvar şefi, bilişim teknolojileri, rehber öğretmen v.b. kadrolarda görev yapan öğretmenlere performans değerlendirme yapılacağı ayrıca belirtilmiştir.

2017 yılı haziran ayında Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan öğretmen yetiştirme ve geliştirme sürecinde bir yol haritası niteliğinde

olan ve 2017-2023 yılları arasında gerçekleştirilecek eylemleri kapsayan “Öğretmen Strateji Belgesi” yayımlanmıştır (MEB, 2017). Bu belgenin üç amaç doğrultusunda şekillendirildiği görülmektedir. Birinci amaç yüksek nitelikli, iyi yetişmiş ve mesleğe uygun bireylerin öğretmen olarak istihdamını sağlamak, ikinci amaç öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sürekli kılmak, üçüncü amaç öğretmenlik mesleğine yönelik algıyı iyileştirmek ve mesleğin statüsünü güçlendirmek olarak belirlenmiştir. Bu amaçları gerçekleştirmeye yönelik hedefler de belirlenmiştir. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sürekli kılmaya ilişkin birinci hedef, öğretmenlerin gelişim ihtiyaçlarını tespit için periyodik olarak yapılacak bir performans değerlendirme sistemini hayata geçirmek, ikinci hedef ise adaylık sürecinden itibaren öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim faaliyetlerinin niteliğini arttırmak olarak belirlenmiştir. Bu hedefleri gerçekleştirmeye yönelik eylemlerin iki farklı uygulama ile gerçekleştirilmeye çalışılacağı vurgulanmıştır. Birinci uygulama öğretmen yeterliliklerinin ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenmesi, öğretmen yeterlikleri çerçevesinde öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi, mesleki gelişim çalışmalarının izlenmesi, yönlendirilmesi ve değerlendirilmesine yönelik okul müdürü, meslektaş, öğrenci ve velinin içinde bulunduğu çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme yaklaşımı çerçevesinde bir performans yönetim sistemi kurmak; ikinci uygulama ise istihdam edilen tüm öğretmenlere yönelik her dört yılda bir öğretmen yeterlilikleri çerçevesinde yapılacak bir sınavdır. Bu iki uygulama sonucunda elde edilecek veriler mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik gerekli tedbirlerin alınması, kariyer gelişimi, terfi, hizmet puanının hesaplanması vb. alanlarda bir kriter olarak kullanılması hedeflenmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını belirlemeye ve mesleki gelişim çalışmalarını desteklemeye yönelik faaliyetlerde görev alacak kişilere bilgi, beceri ve farkındalık oluşturacak eğitimler vermek ve Bakanlıkça hazırlanmış olan Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli'nin (OTMGM) güncellenerek eğitim kurumlarında uygulanmasını sağlamak da bu eylemler içerisinde yer almaktadır (MEB, 2017a).

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, MEB bünyesindeki okullarda (Anaokulu, İlkokul, Ortaokul, Ortaöğretim) görev yapan okul müdürlerinin “Öğretmen Performans Değerlendirme” kapsamında yaptıkları değerlendirmeye dair yeterliliklerini okul müdürleri ve öğretmen görüşleri ışığında tespit ederek, sürece yönelik önerilerde bulunmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır: 1- “Öğretmen Performans Değerlendirme” kapsamında okul müdürleri yeterliliklerine ilişkin okul müdürleri ve öğretmen görüşleri nelerdir? 2-“Öğretmen Performans Değerlendirme” kapsamında okul müdürlerinin yeterliliklerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında, a) Görevdeki Hizmet Yılına, b) Cinsiyete, c) Branşa, d) Okul Türüne, göre anlamlı bir fark var mıdır? 3-“Öğretmen Performans Değerlendirme” kapsamında okul müdürlerinin yeterliliklerine ilişkin okul müdürleri ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Çalışmaya kaynak teşkil edecek veriler nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli esas alınarak toplanmış ve analiz edilmiştir. Tarama modeli geçmişte olan ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde var olduğu şekilde tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1995).

Araştırma Evreni ve Örneklemi

Araştırma evreni, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Mardin İli Artuklu ve Kızıltepe ilçe sınırları içerisinde bulunan Anaokulu, İlkokul, Ortaokul ve Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürleri ve öğretmenler oluşmaktadır. Araştırmanın verileri tesadüfi (random) örnekleme yöntemlerinden basit rastgele örnekleme tekniği kullanılarak 102 okul müdürü ve 483 öğretmenden elde edilmiştir. Çalışmanın okul müdürü evrenini oluşturan Artuklu ve Kızıltepe ilçelerinde toplam 446 okul olduğu fakat birleştirilmiş sınıf, okul müdürlerinin performans değerlendirme sonrası okuldan ayrılmaları ve yeni atanan veya vekalet eden okul müdürlerinin süreci uygulamamasından kaynaklı nedenlerden dolayı çalışma evrenini 135 okul müdürü oluşturmuştur. %95 güven düzeyinde 135 kişilik bir evrende farklı ana kütle büyüklükleri için örneklem sayısı yaklaşık olarak 101 kişidir, ulaşılan 102 örneklem sayısı yeterli görülmüştür. Çalışmanın öğretmen evrenini , %95 güven düzeyinde 5967 kişilik (Artuklu= 2347, Kızıltepe= 3620) bir evrende farklı ana kütle büyüklükleri için ulaşılması gereken örneklem sayısı yaklaşık olarak 385 kişidir, ulaşılan 483 örneklem sayısı yeterli görülmüştür.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak yazarlar tarafından geliştirilen “Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci Müdür Yeterliliği (ÖPDSMY) Öğretmen Ölçeği” ve “Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci Müdür Yeterliliği (ÖPDSMY) Okul Müdürü Ölçeği” kullanılmıştır.

Ölçeklerin geliştirilmesi sürecinde literatür taranmış, daha önce yapılmış çalışmalar incelenmiş, MEB’in 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında öğretmenleri değerlendirmek için kullandığı “Öğretmen Performans Değerlendirme Formu” esas alınarak öğretmen ve okul müdürleri için paralel maddeler içeren ve 62 maddeden oluşan iki ayrı ölçme aracı geliştirilmiş ve maddeler ölçülen alana göre 5 boyuta (amaç, güvenilirlik, yeterlilik, ölçek yeterliliği, uygulama ve değerlendirme) ayrılmıştır. Amaç boyutunda yer alan maddelerin oluşturulmasında Akşit (2006)’in performans değerlendirmeye ilişkin çalışmasında kullanmış olduğu anketten de yararlanılmıştır. Maddeler 5 öğretmene okutularak maddelerin anlaşılabilirlik durumları test edilmiş ve bazı cümleler değiştirilmiştir. Geliştirilen ölçme aracı iki uzman tarafından incelenerek madde sayısı 51 düşürülmüş ve ölçme aracına açılımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Anti-imağ korelasyon matrisi incelenmiş 0,5 değerinin altındaki maddeler çıkarılarak işlem tekrarlanmış, maddelerin müdür ölçeği için ,949 ile ,644 arasında, öğretmen ölçeğinde ise ,982 ile ,768 arasında değer aldıkları görülmüştür. Açıklanan toplam varyans değerler tablosu incelenmiş ve özdeğerleri 1’den büyük 5 faktör belirlenmiştir. Döndürülmüş bileşenler tablosu incelenmiş, başta belirlenen boyutlardan öğretmen ölçeğinde 4 maddenin farklı boyutlarda olduğu ve iki boyutun iç içe geçtiği, müdür ölçeğinde ise 6 maddenin farklı boyutlarda yer aldığı ve iki boyutun iç içe geçtiği görülmüştür. İki uzman görüşü alınarak bu maddelerin eski boyutlarında kullanılmasının daha uygun olacağı görüşünde birleşilerek maddelere eski boyutta yer verilmiş ve iç içe geçmiş boyutlar ayrılmıştır. Tüm işlemler sonrası ölçek madde sayısı 43’e düşürülmüştür. Öğretmen ölçeğinde 5 faktör toplam varyansın %71’ini, müdür ölçeğinde 5 faktör toplam varyansın %75’ini karşılamıştır.

Örneklemin ilişkisel yeterliliğini ölçmek için KMO testi yapılmış olup, okul müdür ölçeği için KMO değeri: ,929 ve Bartlett testi değeri: 5382,651 iken, öğretmen ölçeği için KMO değeri: ,973 ve Bartlett testi değeri: 20787,721 olarak belirlenmiştir. Can (2016)’a göre KMO= 0,7 ve üzeri değerler yeterli ilişkiyi sağlayacak örneklem açısından “iyi” olduğunu gösterir.

Analiz sonrası ölçeğin güvenilirlik katsayısı tüm boyutlarda “ÖPDSMY Okul Müdürü Ölçeği” için Cronbach Alpha ,823 olarak, “ÖPDSMY Öğretmen Ölçeği” için ise Cronbach

Alpha ,822 olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgular ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek için geliştirilen ölçek formunun ilk kısmına hizmet yılı, cinsiyet, branş ve okul türü değişkenine yer verilmiştir. Bu değişkenler verilerin değerlendirilmesinde bağımsız (süresiz) değişkenler olarak kullanılmıştır. Kullanılan bu değişkenler öğretmenlerin demografik özelliklerinin frekans ve yüzde değerlerinin sunulmasına katkıda bulunmuştur. İkinci bölüm için 43 maddeden oluşan 5'li likert ölçek (1- Kesinlikle Katılmıyorum 2- Katılmıyorum 3- Kararsızım 4- Katılıyorum 5- Kesinlikle Katılıyorum) geliştirilmiştir. İki ölçeğin de üçüncü ve son kısmında öneri ve görüşlere yer verilerek öğretmen ve okul müdürlerinin sürece dair olumlu veya olumsuz fikirleri alınmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmaya yönelik veriler toplandıktan sonra verilerin analiz ve yorumlarına geçilmiştir. İstatistiksel analizler 102 okul müdürü ve 483 öğretmenden toplanan verilere dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Ölçek verileri SPSS (Statistical Packet Social Sciences, Versiyon:18) programı ile analiz edilmiştir. Program yardımıyla verilerin frekans, ağırlıklı ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

İkinci bölümde yer alan 43 madde beş boyuta (1- Amaç 2- Güvenirlik 3- Yeterlilik 4- Ölçek Tema Yeterliliği 5- Uygulama ve Değerlendirme) ayrılarak normal dağılım özellikleri incelenmiştir. Öncelikle normalliğin sağlanmadığı histogramlarla tespit edilmiş, daha sonra normallik testi uygulanmıştır. Aşağıdaki tabloda okul müdürü ve öğretmen ölçeklerinin normallik testi (Kolmogorov-Smirnov) bulguları verilmiştir.

Tablo 1. Okul Müdürü ve Öğretmen Ölçeği Normallik Testi Sonuçlarına Dair Kolmogorov-Smirnov Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic (İstatistik)	df (Serbestlik Derecesi)	Sig. (Anlamlılık)
Okul Müdürü Ölçek Toplam	,178	102	,000
Öğretmen Ölçek Toplam	,119	483	,000

Tablo 1' de hem okul müdürü ölçeği hem de öğretmen ölçeğinin normal dağılım özelliği göstermedikleri Kolmogorov-Smirnov testi ile de tespit edilmiş olup, analizlerde normal dağılım göstermeyen (Non-Parametrik) analiz teknikleri kullanılmıştır.

Bu bağlamda:

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin performans değerlendirme yeterliliklerine ilişkin özelliklerin incelenmesi ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların; cinsiyet değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere normal dağılım göstermeyen (Non-Parametrik) iki farklı grubun ortalamalarının karşılaştırılmasında kullanılan **Mann Whitney-U** testi kullanılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin performans değerlendirme yeterliliklerine ilişkin özelliklerin incelenmesi ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların; hizmet yılı, branş, okul türü değişkenine göre bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek üzere **Kruskal Wallis** testi, anlamlı fark gösteren değişkenler için **Mann Whitney- U testi** kullanılmıştır.

BULGULAR

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde 1. alt problem olan “Öğretmen Performans Değerlendirme kapsamında okul müdürleri yeterlilikleri konusunda okul müdürleri ve öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik okul müdürü ve öğretmen görüşleri ölçek sonuçları yardımıyla ele alınarak analiz edilmiştir. “Öğretmen Performans Değerlendirme Kapsamındaki Okul Müdürü Yeterlilikleri” konusunda “ÖPDSMY Öğretmen Ölçeği” ve “ÖPDSMY Okul Müdürü Ölçeği” nden elde edilen okul müdürü yeterliliklerine ilişkin bulgular ölçeğe ait beş alt boyut (Amaç- Güvenirlilik- Yeterlilik- Ölçek Yeterliliği- Uygulama ve Değerlendirme) yardımıyla her maddeye ait ortalama ve standart sapmalarla beraber verilmiştir.

Tablo 2. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen ve Müdür Ölçeği “Amaç Boyutu” Dair Bulgular

MADDELER	BULGULAR			
	ÖĞRETMEN		MÜDÜR	
	\bar{X}	s	\bar{X}	s
1-Öğretimi geliştirmek amacıyla yapar/ım.	3.42	1.296	4.22	0.94
2-Öğretmenin daha disiplinli çalışmasını sağlamak amacıyla yapar/ım.	3.54	1.224	4.08	0.93
3-Öğretmen başarısını arttırmak amacıyla yapar/ım.	3.35	1.281	4.18	1.019
4-Öğretmenin eksik yönlerini görmesini sağlamak amacıyla yapar/ım.	3.28	1.276	4.18	0.959
5-Öğretmenin zamanı etkili kullanmasını sağlamak amacıyla yapar/ım.	3.27	1.257	4.12	0.893
6-Öğretmeni ödüllendirmek amacıyla yapar/ım.	2.76	1.344	3.32	1.228
7-Öğretmeni cezalandırmak amacıyla yapar/yapmam.	2.35	1.238	2.87	1.663
8-Öğretmene rehberlik etmek amacıyla yapar/ım.	3.18	1.292	4.25	0.852
9-Performans değerlendirmesini öğretmenin gelişimine katkıda bulunmak amacıyla yapar/ım.	3.26	1.288	4.18	0.959
TOPLAM	3.15	1.883	3.93	0.717

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğretmenin daha disiplinli çalışmasını sağlamak amacıyla yapar” ($\bar{X}=3,54$) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Öğretmeni cezalandırmak amacıyla yapar” ($\bar{X}=2,35$) maddesine yönelik “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin “Öğretmene rehberlik etmek amacıyla yaparım” ($\bar{X}=4,25$) maddesine yönelik “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Öğretmeni cezalandırmak amacıyla yapmam.” ($\bar{X}=2,87$) maddesine yönelik “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Amaç boyutunda yer alan maddelere yönelik öğretmenlerin ($\bar{X}=3,15$) “kararsızım” düzeyinde görüş bildirirken; okul müdürlerinin ($\bar{X}=3,93$) “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu bulgular okul müdürleri ile öğretmenler

arasında görüş farklılıklarının bulunduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular okul müdürlerinin değerlendirme yeterliklerine dair öğretmen puanlarının daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Bir başka deyişle okul müdürleri öğretmenleri kendilerini daha yeterli görmekteyler. Ancak, değerlendirilenler olarak öğretmen puanlarının da dikkate değer nitelikte olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 3. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen ve Müdür Ölçeği “Güvenirlilik Boyutu” na Dair Bulgular

MADELER	BULGULAR			
	ÖĞRETMEN		MÜDÜR	
	\bar{X}	s	\bar{X}	s
10-Herkese eşit şekilde uygular/ım.	3.31	1.291	4.43	0.96
11-Tutarlı bir şekilde uygular/ım.	3.37	1.314	4.49	0.829
12-Adil bir şekilde uygular/ım.	3.37	1.283	4.49	0.841
13-Sendikal baskı hissetmem.	3.45	1.315	4.49	0.909
14-Okuldaki diğer öğretmenlerin tepkilerinden etkilenmez/etkilenmem.	3.31	1.272	4.47	0.887
15-Suistimal edilmesine izin vermez/ vermem.	3.46	1.267	4.51	0.841
16-Diğer okul müdürlerinin öğretmenlerine verdiği notlardan etkilenmez./etkilenmez	3.49	1.141	4.25	0.972
17-Öğretmenlerin cinsiyeti değerlendirmesine/değerlendirmeme etki etmez	3.65	1.193	4.01	1.012
18-Bir sonraki yıl aynı öğretmenlerle çalışacak olmam değerlendirmemi / değerlendirmesini etkilemez.	3.47	1.222	3.67	1.105
TOPLAM	3.43	1.018	4.46	0.774

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Diğer okul müdürlerinin öğretmenine verdiği notlardan etkilenmez” ($\bar{x}=3,49$) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Herkese eşit şekilde uygular” ($\bar{x}=3,31$) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin “Suistimal edilmesine izin vermem” ($\bar{x}=4,51$) maddesine yönelik “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Bir sonraki yıl aynı öğretmenlerle çalışacak olmam değerlendirmemi etkilemez.” ($\bar{x}=3,67$) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Güvenirlilik boyutunda yer alan maddelere yönelik öğretmenlerin ($\bar{x}=3,43$) “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken; okul müdürlerinin ($\bar{x}=4,46$) “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu bulgular okul müdürleri ile öğretmenler arasında amaç boyutunda olduğu gibi güvenirlilik boyutunda da görüş farklılıklarının bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular okul müdürlerinin öğretmenlere göre süreci yönetme konusunda kendilerini daha güvenilir buldukları görülmüştür. Her ne kadar güvenilirliğe ilişkin okul müdürü ve öğretmen görüşleri arasında fark bulunsa da süreç içinde okul müdürlerinin süreci yönetmeye ilişkin güvenilir buldukları sonucuna varılabilir.

Tablo 4. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen ve Müdür Ölçeği “Yeterlilik Boyutu” na Dair Bulgular

MADDELER	BULGULAR			
	ÖĞRETMEN		MÜDÜR	
	\bar{X}	s	\bar{X}	s
19-Uygulama açısından yeterli bilgi ve beceriye sahip/im.	3.48	1.233	4.01	1.19
20-Farklı alanlardaki öğretmenlerin (branşların) performans değerlendirmesini yapabilecek yeterlilikte/yım.	3.14	1.248	3.67	1.047
21-Öğretim yöntem-teknik bilgisi açısından müdürü/kendimi yeterli görüyorum.	3.46	1.217	4.13	0.951
22-Eğitim öğretimde kullanılan teknolojik araçları (Bilgisayar, akıllı Tahta, Tablet... v.s.) kullanabilir/im.	3.63	1.16	4.28	0.937
23-Ders denetimlerini pozitif bir hava içerisinde gerçekleştirir/im.	3.58	1.177	4.39	0.914
24-Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurur/um.	3.51	1.654	4.37	0.867
TOPLAM	3.46	0.983	4.14	0.801

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Eğitim öğretimde kullanılan teknolojik araçları rahatlıkla kullanır” ($\bar{x}=3,63$) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Farklı alanların performans değerlendirmesini rahatlıkla yapabilecek yeterliliktedir” ($\bar{x}=3,10$) maddesine yönelik “kararsızım” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin “Ders denetimlerini pozitif bir hava içerisinde gerçekleştiririm” ($\bar{x}=4,39$) maddesine yönelik “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Farklı alanlardaki (branşlardaki) öğretmenlerin performans değerlendirmesini yapabilecek yeterlilikteyim.” ($\bar{x}=3,67$) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Yeterlilik boyutunda yer alan maddelere yönelik öğretmenlerin ($\bar{x}=3,46$) “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken; okul müdürlerinin ($\bar{x}=4,14$) “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Her ne kadar iki görüş arasında görüş birliği görülse de öğretmen görüşlerinin kararsızım düzeyine yakın olması dikkat çekicidir. Özellikle farklı branşların değerlendirilmesi maddesi yeterlilik boyutu yeterlilik düzeyinin düşmesine etki ettiği görülmüştür.

Tablo 5. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen ve Müdür Ölçeği “Ölçek Yeterliliği Boyutu” na Dair Bulgular

MADDELER	BULGULAR			
	ÖĞRETMEN		MÜDÜR	
	\bar{X}	s	\bar{X}	s
25-Eğitim öğretimin planlama sürecini değerlendirebilir/im.	3.62	1.115	4.31	0.844
26-Öğretmenin eğitim öğretim ortamlarını düzenlenmesine ilişkin süreci değerlendirebilir/im.	3.58	1.112	4.31	0.856
27-Öğretmenin iletişim becerilerini değerlendirebilir/im.	3.53	1.143	4.31	0.831
28-Öğretmenin çevre imkanlarını ne kadar yararlı kullandığını değerlendirebilir/im.	3.58	1.123	4.22	0.816

29-Öğretmenin zamanı yönetebilme becerisini değerlendirebilir/im.	3.58	1.121	4.24	0.869
30-Öğretmenin öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme becerisini değerlendirebilir/im.	3.54	1.139	4.25	0.849
31-Öğretmenin eğitim öğretim sürecini değerlendirme becerisini değerlendirebilir/im.	3.57	1.156	4.28	0.849
32-Öğretmenin kurumun eğitim öğretim politikalarına ne kadar uyum ve katkı sağladığını değerlendirebilir/im.	3.45	1.247	4.08	1.041
33-Öğretmenin öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği genel tutum ve davranışa sahip olma düzeyini değerlendirebilir/im.	3.48	1.325	4.16	1.002
TOPLAM	3.54	0.885	4.23	0.776

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğretmenin eğitim öğretimi planlama sürecini değerlendirebilir” ($\bar{X}=3,62$) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Öğretmenin kurumun eğitim öğretim politikalarına ne kadar uyum ve katkı sağladığını değerlendirebilir” ($\bar{X}=3,45$) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin “Eğitim öğretimin planlanma sürecini değerlendirebilirim.” ($\bar{X}=4,31$) maddesine yönelik “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Öğretmenin kurumun eğitim öğretim politikalarına ne kadar uyum ve katkı sağladığını değerlendirebilirim.” ($\bar{X}=4,08$) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Ölçek Yeterliliği boyutunda yer alan maddelere yönelik öğretmenlerin ($\bar{X}=3,54$) “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken; okul müdürlerinin ($\bar{X}=4,23$) “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu bulgular ölçek yeterliliği boyutunda okul müdürleri ile öğretmen ortalamaları arasında fark bulunmasına rağmen ölçek değerlendirmeye ilişkin okul müdürlerinin yeterli olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 6. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen ve Müdür Ölçeği “Uygulama- Değerlendirme Boyutu” na Dair Bulgular

MADDELER	BULGULAR			
	ÖĞRETMEN		MÜDÜR	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
34-Yeteri düzeyde rehberlik yapar/im.	3.28	1.325	4.08	1.021
35-Ders denetimleri sonrası geri bildirimde bulunur/um.	3.41	1.322	4.25	1.051
36-Farklı düşüncelere açık/ğım.	3.31	1.373	4.38	1.053
37-Yeteri kadar derslere girerek gözlem yapar/im.	3.28	1.384	3.93	1.074
38-Öğretmeni de katar/im.	3.28	1.372	4.18	0.979
39-Öğretmene yapıcı eleştiriler sunar/im.	3.34	1.321	4.32	0.966
40-Çevresel şartları göz önünde bulundururum.	3.41	1.336	4.31	0.952
41-Öğretmenin şartlarını (öğrenci sayısı, öğrenci ve veli profili ...v.b.) göz önünde bulundurur/um.	3.38	1.325	4.29	1.011
42-Sürece etki eden hataları fark eder/im.	3.36	1.303	4.04	1.024
43-Süreç odaklı değerlendirme yapar/im.	3.35	1.314	3.93	1.373
TOPLAM	3.34	1.171	4.17	0.935

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Geri bildirimde bulunur” ($\bar{x}=3,41$) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Yeterli düzeyde rehberlik eder” ($\bar{x}=3,28$) maddesine yönelik “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin “Farklı düşüncelere açığım” ($\bar{x}=4,38$) maddesine yönelik “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Yeteri kadar derslere girerek gözlem yaparım” ($\bar{x}=3,93$) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Uygulama-Değerlendirme boyutunda yer alan maddelere yönelik öğretmenlerin ($\bar{x}=3,34$) “kararsızım” düzeyinde görüş bildirirken; okul müdürlerinin ($\bar{x}=4,17$) “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu bulgular okul müdürleri ile öğretmenler arasında uygulama-değerlendirme boyutunda da görüş farklılıklarının bulunduğunu ortaya koymaktadır. Görüş farklılığı olmasına rağmen öğretmen görüşlerinin katılıyorum düzeyine yakın olduğu görülmektedir. Öğretmen ölçeğinde okul müdürlerinin daha çok yeteri düzeyde ders denetimi yapma ve rehberlik yapma maddelerinde düşük ortalamaların olduğu görülmektedir. Bu maddelerin düşük olması okul müdürlerinin iş yoğunluğu içerisinde yeteri düzeyde ders denetimi yapma ve rehberlik etmeye zaman ayıramaması gösterilebilir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde öğretmen performans değerlendirme sürecinde okul müdürü yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerine dair bulgular arasında görevdeki hizmet yılı, cinsiyet, branş, ve okul türü değişkenleri bakımından anlamlı fark bulunup bulunmadığına dair sonuçlar verilmiştir. Anlamlı fark bulunan boyutların etki değeri hesaplanarak tablo içerisinde sunulmuştur.

Tablo 7. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

BOYUTLAR	SIRA ORTALAMASI					KRUSKAL- WALLİS TESTİ	
	1-5 YIL (N:147)	6-10 YIL (N:137)	11-15 YIL (N:117)	16-20 YIL (N:49)	21-40 YIL (N:27)	Kay-Kare	P
Amaç	248.05	228.45	238.28	260.32	199.22	4.881	.300
Güvenirlilik	231.19	236.80	238.19	267.53	244.43	2.663	.616
Yeterlilik	238.40	248,03	230.71	249.84	212.72	2.314	.678
Ölçek Yeterliliği	242.55	237.28	232.56	266.69	206.06	3.952	.413
Uygulama D.	241.60	240.89	239.03	242.88	208.11	1.478	.831
Toplam	238.52	237.78	236.26	261.97	209.17	2.689	.611

Tablo7’de hizmet yılı değişkeni açısından öğretmen görüşlerine göre okul müdürü yeterlilik boyutları ile öğretmen hizmet yılı grupları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Sıra ortalamalarına göre (21-40) yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin okul müdürü yeterlilikleri konusunda en düşük, (16-20) yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerde en yüksek okul müdürü yeterlilik algısı olduğu görülmüştür.

Tablo 8. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Dair Mann Whitney- U Testi Sonuçları

Boyutlar	Erkek (N:252)		Kadın (N: 229)		Mann- Whitney-U	P	η ²
	Sıra Ortalama	Sıra Toplam	Sıra Ortalama	Sıra Toplam			
Amaç	227.08	57224.50	255.33	58215.50	25346.500	.026*	.004
Güvenirlilik	23948	60350.00	242.08	55571.00	28472.000	.801	-
Yeterlilik	233.99	5842.,00	248.71	56955.50	27087.500	.172	-
Ölçek Yeterliliği	232.81	58668.50	250.01	57252.50	26790.500	.186	-
Uygulama D.	233.03	58722.50	249.78	57198.50	26844.500	.244	-
Toplam	231.85	58427.00	250.06	57013.00	26549.000	.151	-

*P < .05

Tablo 8’de cinsiyet değişkeni açısından öğretmen görüşleri sonuçlarına göre öğretmen cinsiyet grupları ile okul müdürü yeterlilik boyutlarından “amaç” boyutunda anlamlı bir fark görülmüş olup, etki değeri ($\eta^2=0.004$) olarak hesaplanmıştır. Can (2016), .02 den küçük değerlerde etkinin az olduğunu belirtir. Bu nedenle etkinin az olduğu söylenebilir. Sıra ortalamaları sonuçlarına göre “amaç” boyutunda kadınlar açısından daha yüksek düzeyde okul müdürü yeterlilik algısı görülmektedir. Okul müdürlerinin ağırlıklı olarak erkek olmasında dolayı kadın öğretmenlerin farklı olanı değerlendirmede daha iyimser davrandıkları söylenebilir.

Tablo 9. Branş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

BOYUTLAR	SIRA ORTALAMASI						KRUSKAL- WALLİS TESTİ		
	SINIF Ö. (N:154)	MAT. (N:40)	TÜRKÇE (N:28)	DİN K. (N:26)	İNG. (N:26)	ANASINIF (N:23)	FEN BİL. (N:26)	Kay-Kare	P
Amaç	244.18	207.83	215.41	233.83	277.94	209.17	239.56	27.701	.273
Güvenirlilik	252.01	214.80	210.93	221.44	253.46	234.28	237.63	34.631	.074
Yeterlilik	245.98	200.88	237.61	233.08	275.50	238.89	222.98	28.067	.257
Ölçek Yeterliliği	247.43	205.21	246.75	220.12	257.1	236.91	221.69	27.705	.273
Uygulama D.	245.28	205.50	227.05	237.56	250.81	240.22	226.42	33.622	.092
Toplam	249.13	206.10	222.73	228.19	255.37	231.43	232.19	31.264	.146

Tablo 9’ da kul müdürlerinin öğretmen performansını değerlendirme yeterliklerine dair bulgular branş açısından incelendiğinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı ancak, en yüksek ortalamaya İngilizce ve sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu görülmektedir. Bir başka

deyişle İngilizce ve sınıf öğretmenleri okul müdürlerini diğer branşlara sahip öğretmenlere göre performans değerlendirme uygulamalarında daha başarılı bulmaktadır.

Tablo 10. Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

BOYUTLAR	SIRA ORTALAMASI				KRUSKAL WALLİS TESTİ		FARK OLAN GRUPLAR
	(1) ANAOKULU (N:14)	(2) İLKOKUL (N:175)	(3) ORTAOKUL (N:169)	(4) LİSE (N:124)	Kay-Kare	P	
Amaç	249.68	249.70	247.57	220.74	3.738	.291	YOK
Güvenirlik	295.64	254.75	244.81	214.35	8.541	.036*	1-4/2-4
Yeterlilik	312.00	250.40	250.52	210.88	11.079	.000*	1-4/2-4/3-4
Ölçek Yeterliliği	349.57	248.12	257.56	200.35	22.213	.001*	1-2/1-3/1-4/ 2-4/3-4
Uygulama D.	342.11	246.36	255.10	206.98	16.792	.011*	1-2/1-3/1-4/ 2-4/3-4
Toplam	311.29	51.29	251.42	206.28	13.,68	.004*	1-4/2-4/ 3-4

*P < .05

Tablo 10'da okul türü değişkeni açısından öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde okul türü grupları ile okul müdürü yeterlilik boyutlarından "güvenirlik, yeterlilik, ölçek yeterliliği ve uygulama-değerlendirme" boyutları arasında anlamlı fark görülmüştür. Görüş farklılıklarının hangi okul türleri arasında olduğunu tespit etmek amacıyla ikili gruplar şeklinde Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Buna göre görüş farklılıkları:

Güvenirlik boyutunda Anaokulu-Lise ile İlkokul-Lise kademeleri arasında gerçekleştiği görülmüştür.

Yeterlilik boyutunda Anaokulu- Lise, İlkokul-Lise ve Ortaokul-Lise kademesinde gerçekleştiği görülmüştür.

Ölçek yeterliliği boyutunda Ana okul- İlkokul, Anaokulu- Ortaokul, Anaokulu- Lise, İlkokul-Lise ve Ortaokul-Lise kademeleri arasında gerçekleştiği görülmüştür.

Uygulama- değerlendirme boyutunda Anaokulu- İlkokul, Anaokulu- Ortaokul, Anaokulu- Lise, İlkokul- Lise ve Ortaokul- Lise kademeleri arasında gerçekleştiği görülmüştür.

Toplam boyutta Anaokulu- Lise, İlkokul- Lise ve Ortaokul- Lise kademeleri arasında gerçekleştiği görülmüştür.

Sıra ortalamaları sonuçlarına göre okul türü kademeleri arasında en yüksek okul müdürü yeterlilik algısı sırasıyla Anaokulu, İlkokul, Ortaokul ve Lise şeklindedir. Okul içerisinde farklı branş öğretmenlerinin bulunması öğretmen performans değerlendirme sürecinde okul müdürü yeterliliğinin düşmesine neden olan faktörlerin başında sayılabilir. Bu bakımdan öğretmenlerin okul müdürlerinin değerlendirme yeterliliklerine dair görüşlerinin anaokulundan liseye doğru düşüş göstermesi aynı zamanda branş ve alanlar itibarıyla anaokulundan liseye doğru daha belirgin bir ayrışmanın ve uzmanlaşmanın görülmesinden

kaynaklanabilir. Özellikle anaokulu ve ilkokul müdürleri ile öğretmenlerin aynı branşta olması müdürlerin kendi alanlarından olan öğretmenleri daha doğru ve kapsamlı değerlendirmelerine imkan sağlayabilmektedir.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “Öğretmen Performans Değerlendirme Kapsamındaki Okul Müdürü Yeterlilikleri” ne ilişkin okul müdürü görüşleri ile öğretmen görüşleri beş boyutta (Amaç, Güvenirlik, Yeterlilik, Ölçek Yeterliliği ve Uygulama ve Değerlendirme) karşılaştırılmıştır.

Tablo 11. Öğretmen ve Okul Müdürü Görüşlerinin Karşılaştırılmasına Dair Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğretmen (N:483)		Müdür (N: 102)		Mann- Whitney-U	P	η ²
	Sıra Ortalama	Sıra Toplama	Sıra Ortalama	Sıra Toplam			
Amaç	265.24	127847.00	421.30	42973.00	11444.000	.000*	.014
Güvenirlik	259.51	125342.50	451.59	46062.50	8456.500	.000*	.017
Yeterlilik	314.10	151710.00	193.09	19695.00	14442.000	.000*	.011
Ölçek Yeterliliği	282.38	136391.00	343.27	35014.00	19505.000	.001*	.005
Uygulama D.	247.35	119471.00	509.16	51934.00	2585.000	.000*	.024
Toplam	258.76	12721.00	451.95	46099.00	8318.00	.000*	.017

*P < .05

Tablo 11’de okul müdür ve öğretmenlerin normal dağılım göstermeyen görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney-U Testi sonuçları verilmiştir. Sonuçlara göre öğretmen ve okul müdürü görüşlerinin “amaç, güvenirlik, yeterlilik, ölçek yeterliliği ve uygulama- değerlendirme” boyutlarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüş olup, etki değerleri incelendiğinde uygulama- değerlendirme boyutu dışında tüm değerlerin .02 den küçük olduğu için etki büyüklüğünün düşük olduğu, uygulama-değerlendirme boyutunda etki büyüklüğünün orta olduğu görülmüştür.

Sıra ortalamaları incelendiğinde okul müdürlerinin sıra ortalamalarının (451,95), öğretmenlerin sıra ortalamalarından (258,76) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular incelendiğinde okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecine ilişkin yeterlilik algısının “toplam” boyutunda okul müdürlerinde öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. Bir başka deyişle okul müdürleri öğretmenlerin kendilerine dair değerlendirme düzeylerine göre daha yüksek düzeyde bir yeterliliğe sahip olduklarını düşünmektedirler.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Elde edilen bulgulara göre performans değerlendirmenin amacı konusunda okul müdürleri “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, öğretmenlerin performans değerlendirmenin hangi amaçla gerçekleştirildiği konusunda “kararsızım” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Akşit (2006) de çalışmasında öğretmenlerin performans değerlendirme amacıyla kararsız oldukları sonucuna varmıştır. Aygün (2008)’ün çalışma bulgularında öğretmenlerin performans değerlendirmenin amaç ve felsefesi ile ilgili bilgi sahibi olmadıkları veya amaç ve felsefesini benimsemedikleri sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Koçak ve Arslan (2018)’ in çalışmalarında da öğretmen görüşlerine göre performans değerlendirmenin amacına ulaşmadığı tespit edilmiştir. Araştırmanın konusu olan performans değerlendirmenin hangi amaçla uygulandığına dair öğretmenlerin kararsızlık yaşamalarındaki en büyük neden, performans değerlendirmenin çok kısa bir süre içerisinde uygulanmasından kaynaklı yeterince bilgilendirme yapılmamış olması gösterilebilir. Ancak farklı çalışmalarda da öğretmenlerin performans değerlendirmeye dair yaklaşımlarının pozitif olmadığını söylemek mümkündür. Örneğin McLaughlin (1990) çalışmasında öğretmenlerin performans değerlendirme çalışmalarını önemli ölçüde ritüellerin uygulanması ve zaman kaybına sebep olan süreçler olarak değerlendirdiklerini ifade etmektedir. Darling-Hammond (1990) da mevcut performans değerlendirme uygulamasının, öğretmenin mesleki gelişimine sınırlı düzeyde katkı sağladığını bulgulamıştır. Bu sonuçlar, performans değerlendirmeye karşı öğretmenlerin negatif bir tutum içinde oldukları ve öğretmen performans değerlendirme süreçlerinin daha kapsamlı ve öğretmen görüşleri doğrultusunda yeniden tasarlanmasını gerektirmektedir. Bu araştırmanın amaçlarından biri de uygulanan söz konusu performans değerlendirme çalışmalarının niteliğini geliştirmeye yönelik görüşleri değerlendirmektir.

Okul müdürlerine ait amaç boyutunda en yüksek ortalamalar “öğretmene rehberlik etmek ve öğretimi geliştirmek” maddelerinde görülürken, öğretmenlerin amaç boyutunda en yüksek ortalamalar “öğretmenin daha disiplinli çalışmasını sağlamak ve öğretimi geliştirmek” maddelerinde görülmektedir. Bu bulgular hem okul müdürlerinin hem de öğretmenlerin amaç boyutundaki ortalamaların yüksek çıktığı maddelerde Milli Eğitim Bakanlığı’nın performans değerlendirme amaçlarıyla örtüştüğünü göstermektedir. Bunun aksine Akşit (2006)’in araştırma sonuçları öğretmenlerin yarısından fazlasının performans değerlendirmenin amacının öğretimi geliştirmek olduğuna inanmadıkları yönündedir. Okul müdürleri ve öğretmenlerin, öğretmen performans değerlendirme sürecinin amacında kesin bir görüşte birleşmemelerinin nedeni sürecin amacında bir muğlaklık barındırmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca objektif ve gerçekçi bir değerlendirmenin yapılamaması da bu yaklaşımda önemli rol oynayabilmektedir. Weisberg ve arkadaşları (2009) da yaptıkları çalışmada öğretmen performans değerlendirme çalışmalarının genel itibarıyla öğretmenler arasındaki başarı ve etkililiği ortaya çıkaracak şekilde tasarlanmadığını, daha ziyade performansı, başarılı ve başarısız olarak kategorilendirmeye dayalı düzenlemeler şeklinde olduğunu ifade ederek; mevcut değerlendirmelerde ortaya çıkan sonucun öğretmenleri %99 düzeyinde iyi düzeyde değerlendirdiğini tespit etmiştir. Bu durumda, özellikle öğretmen performans değerlendirme sürecinin sistematik şekilde yapılandırılması ve okul müdürlerinin etkili şekilde uygulayabilmesinin temel hususlar olduğunu söylemek mümkündür.

Çalışmanın ölçek sonuçlarına göre okul müdürleri “güvenirlilik” boyutunda “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber öğretmenlerin “güvenirlilik” boyutunda “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu sonuçlar ışığında okul müdürleri kendilerini öğretmen performans değerlendirmede güvenilir bulurken, aynı şekilde öğretmenlerde okul müdürlerini güvenilir bulmaktadırlar. Öğretmenlerin güvenirlilik boyutunda en yüksek ortalaması “öğretmenlerin cinsiyeti değerlendirmesine etki etmez” maddesinde “katılıyorum” düzeyinde görülürken, okul müdürü görüşlerinde en yüksek

ortalama “suistimal edilmesine izin vermem” maddesinde “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görülmüştür. Öğretmenlerin güvenilirlik boyutunda “herkese eşit, tutarlı, adil uygular” maddelerine yönelik “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmeleri de dikkat çekici olup en düşük ortalamalar da bu maddelerde görülmüştür. Araştırma sonuçlarının aksine, Soydan (2012)’ın yaptığı araştırmada yönetici ve öğretmenlerin “öğretmenler performans değerlendirme sistemi ile hakkaniyetli bir şekilde değerlendirilebilir” şeklinde görüşe katılımı “çok az katılıyorum” düzeyinde olmuştur. Aygün (2008) nün çalışmasında öğretmenlerin, performanslarını değerlendiren kişilerin ön yargılı değerlendirme yapabildikleri yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Kurban ve Tok (2017)’ da okul müdürlerinin puanlamada yakın arkadaş, aynı sendika... vb. nedenlerden adaletsiz davranabileceklerini vurgulamışlardır.

Çalışmanın yeterlilik boyutuna ilişkin okul müdürleri ve öğretmenler “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Aksoy (2012)’un okul müdürlerinin yeterlilik düzeylerine ilişkin yaptığı araştırmada öğretmen görüşlerinin “çok katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Akdeniz Bölgesi ve Orta Anadolu Bölgesi’ndeki öğretmenlerin ilköğretim okul müdürlerinin yeterliliklerini diğer bölgelerdeki öğretmenlere göre daha yüksek görmektedirler. Özmen ve Batmaz (2006)’ın ilköğretim okul müdürlerinin öğretmen denetimindeki etkililiklerine ilişkin yaptıkları çalışmada okul müdürlerinin denetimdeki etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin “katılıyorum” ve “kısmen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Topçu’nun (2010) araştırma bulgularında mesleğin uygulanması, sınıf yönetimi, öğrencilerle ilişkiler konularında yöneticileri daha yeterli bulduklarını fakat farklı branşların değerlendirilmesi hususunda yöneticileri yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Falak (2017)’ın çalışma bulgularında okul müdürlerinin eğitim yönetimi ve performans değerlendirmesi alanlarındaki yeterlilikleri bağlamında kaygı yaşadıkları bulgulanmıştır. Dilbaz Sayın ve Arslan (2017)’ in çalışma bulgularında ise öğretmenler tek kişi (okul müdürü, müfettiş) tarafından sınırlı sürede gerçekleştirilen geleneksel denetim modelleri yerine çoklu değerlendirmenin esas alındığı çağdaş değerlendirme süreçleri ile değerlendirilmeyi tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Her ne kadar çalışma bulgularında okul müdürleri ve öğretmenler, okul müdürlerini süreçte yeterli görseler de hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik okul müdürlerinin tümü (34 okul müdürü hizmet içi eğitim almasına rağmen), öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu “Hizmet içi eğitim ihtiyacı vardır” yönünde görüş bildirmişlerdir. Kraft ve Gilmour (2016) da okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlayacak düzeyde bir rehberlik ve değerlendirmede önemli problemler yaşadıklarını ifade etmektedir. Zira, genel itibarıyla okul müdürlerinin öğretimsel liderlik ve öğretmen performansını değerlendirme ve geliştirme alanlarında kayda değer bir eğitim almadıklarını söylemek mümkündür. Bu çalışmada elde edilen sonuçları da okul müdürleri her ne kadar kendilerini süreci uygulayacak kadar yeterli görseler de bazı konularda sıkıntı yaşadıkları için hizmet içi eğitim ihtiyacı duydukları yönünde yorumlamak mümkündür. Performans değerlendirmede yaşanan sorunların başında da farklı branşlardaki öğretmenlerin performans değerlendirmesi gelmektedir. Bu boyutta okul müdürü ve öğretmenlere ait en düşük ortalamaların bu madde de görülmesi bunun kanıtı sayılabilir.

Çalışma sonuçlarından ölçek yeterliliği boyutuna ilişkin okul müdürü görüşleri “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde, öğretmen görüşleri “katılıyorum” düzeyindedir. Görüldüğü üzere MEB’in öğretmen performans değerlendirme için hazırlamış olduğu formun niteliği ve kapsamını okul müdürleri ve öğretmenler yeterli görmektedir. Kurban ve Tok (2017)’un çalışma bulgularında ise tek bir değerlendirme formu ile farklı nitelikteki branşları ölçmenin puanlamayı yapacak kişi açısından zor olacağı sonucuna varılmıştır. Çalışmanın uygulama – değerlendirme boyutuna ilişkin okul müdür görüşleri “katılıyorum” düzeyinde, öğretmen görüşleri ise “kararsızım” düzeyinde gerçekleşmiştir. Okul müdürlerinin uygulama değerlendirme boyutunda en yüksek yeterlilik düzeylerinin “farklı düşüncelere açığım”

maddesinde görülürken, en düşük yeterlilik düzeyi “yeteri kadar derslere girerek gözlem yaparım” maddesinde görülmüştür. Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise en yüksek yeterlilik düzeyi “geri bildirimde bulunur” maddesinde görülürken, en düşük yeterlilik düzeyi ise “yeterli düzeyde rehberlik yapar” maddesinde görülmüştür. Bu sonuçlar okul müdürlerinin yeterince derslere girerek gözlem ve değerlendirme yapmadığı, her ne kadar geri bildirimde bulunsun da öğretmene yeterli düzeyde bir rehberlikte bulunmadığı ve mesleki gelişimini sağlamadığını ortaya koymaktadır. Marsh ve ark. (2017)’da yaptıkları çalışmada okul müdürlerinin öğretmenlerin performanslarını değerlendirme çalışmaları yaptıklarını ancak, eleştirel ve geliştirici bir geri bildirimden kaçındıklarını ortaya koymaktadır.

Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecinde yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerine dair bulguların hizmet yılı, branş değişkenlerinde anlamlı bir fark görülmemiş olup, cinsiyet değişkeninin amaç boyutunda kadınlar açısından daha yüksek düzeyde okul müdürü yeterlilik algısı; okul türü değişkeninin güvenilirlik, yeterlilik, ölçek yeterliliği, uygulama değerlendirme yeterliliği boyutunda ortaöğretimden anaokullarına doğru yeterlilik algısının yükseldiği görülmektedir. Aygün (2008)’ün çalışma bulgularında erkek öğretmenlerin öğretmen performans değerlendirmenin amaç, felsefe ve sonuçları ile ilgili ifadelerine kadın öğretmenlere göre daha yüksek katılım gösterdikleri sonucuna varılmıştır. Soydan (2012)’in çalışma bulgularında da performans değerlendirme sistemine ilişkin olarak, yönetici ve öğretmen görüşleri arasında bağımsız değişkenler (eğitim basamağı, cinsiyet, görev, kıdem, gelir düzeyi, göreve başladıkları istihdam biçimi, öğretmenlik statüsü) açısından anlamlı bir fark görülmemiştir. Kahraman ve Çankaya (2015)’nin çalışma bulgularının mesleki kıdem (tecrübeli-tecrübesiz) değişkenine göre performans yönetimi uygulamalarının hiçbir boyutunda anlamlı fark görülmemiştir.

Öğretmen ve okul müdürlerinin görüşleri karşılaştırıldığında tüm boyutlarda anlamlı bir fark görülmemiş, toplam sıra ortalamalarına göre okul müdürlerinin yeterlilik algılarının öğretmen yeterlilik algılarına göre daha yüksek düzeyde gerçekleştiği bulgulanmıştır. Her ne kadar toplam sıra ortalamalarına göre okul müdürü yeterlilik algısı yüksek düzeyde gerçekleşmiş görünse de yeterlik boyutunda öğretmen sıra ortalamalarının okul müdürü sıra ortalamasından daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarının aksine Günbayı ve Yıldırım (2012) in çalışmasında Anadolu Lisesi türü Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin öğretmen performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark görülmemiş olup yüksek oranda “Performans Yönetimi” ölçütlerinin uygulanmasına katıldıkları bulgulanmıştır.

ÖNERİLER

- Öğretmen performans değerlendirmeden amaçlanan net olarak ortaya konulmalıdır.
- Amaca yönelik dönütler (ödül-ceza) olmalı ve bu dönütler somut verilere dayalı olarak gerçekleştirilmelidir. Böylelikle okul müdürlerinin gösterebilecekleri keyfi veya öznel uygulamaların önüne geçilebilir. Amaca yönelik bir tutum sergilenerek tüm öğretmenlerde adil ve eşit bir uygulamanın rahatlığı hissedilerek okul içinde oluşabilecek çatışmaların önüne geçilmiş olur.
- Öğretmen performans değerlendirme sürecine yönelik tüm okul müdürleri ve öğretmenler hizmet içi eğitime alınmalıdır. Bu sayede öğretmen performans değerlendirme süreci tüm okullarda aynı amaca yönelik uygulanmasının yanı sıra değerlendirme sürecinde müdürlerin eksiklik hissettikleri konularda (farklı branşların değerlendirilmesi gibi konularda) gelişimleri desteklenebilir. Öğretmenlerin de süreçten haberdar olmaları sağlanarak daha sonra oluşabilecek sorunların önüne geçilebilir.

- Öğretmen performans değerlendirme sürecinde kullanılacak ölçek veya form değerlendirilecek öğretmenin branşına ve pozisyonuna (öğretmen, müdür yardımcısı) göre hazırlanmalıdır. Böylece özel eğitim öğretmeni, matematik öğretmeni gibi değerlendirilmemiş olur.

KAYNAKÇA

- Aksoy, Ş. (2012). “İlköğretim okul müdürlerinin yeterlikleri ile eğitim-öğretim süreci arasındaki ilişki” Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Akşit, F.(2006).Performans değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*.2, s.76-101.
- Aydın, İ. (2016). *Öğretimde denetim*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Aygün, S. Ç. (2008). *Ankara ili genel liselerinde performansa dayalı denetimin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisan Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Başaran, İ.E.(1985). Eğitimde işgören değerlendirmesi. eğitim yönetimi ve değerlendirme sempozyumu. Ankara: *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, No: 147, s.93-102.
- Beltekin, N., Şahin-Özdemir, B., Yılmaz, G., Akkalkan, H., Cemaloğlu, N. (2014). Sürekli gelişim için e-performans yönetim sistemi: bir model önerisi. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi Uluslar Arası E-Dergi*. Cilt:4 Özel Sayı: 1.
- Benligiray, S. (2004). Performans değerlemesi. (Editör: Ramazan Ceylan). İnsan kaynakları yönetimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, Yayın No: 1561, s. 139- 162.
- Bryk, A.S., Sebring, P.B., Allensworth, E., Luppescu, S. and Easton, J. (2010), *Organizing schools for improvement: Lessons from Chicago*, The University of Chicago Press, Chicago, IL.
- Bostancı, A. B. (2004). *Türkiye’deki resmi ve özel ilköğretim okullarında öğretmen performans yönetimi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Botello, M. ve Galsman, N.S. (1999). Dimensions of Teacher In-Service Training for School Improvement. *International Journal of Educational Management*. 13(1), ss. 14–24
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim kurumlarının denetiminde yeterince yerine getirilmediği görülen bazı denetim rolleri ve nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:11, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z.(2013). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranışlar*.Pegem Akademi. Ankara
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi. Ankara
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 153-154.
- Coimbra, M. (2013). Supervision and evaluation: Teachers’ perspevtive. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(5), 65-71.

- Darling-Hammond, L. (1990), "Teacher evaluation in transition: emerging roles and evolving methods", in Millman, J. and Darling-Hammond, L. (Eds), *The New Handbook of Teacher Evaluation: Assessing Elementary and Secondary School Teachers*, Sage, Newbury Park, CA, pp. 17-32
- Darling-Hammond, L. (2000), "Teacher quality and student achievement", *Education Policy Analysis Archives*, Vol. 8 No. 1, pp. 1-44
- Dilbaz Sayın, S., Arslan, H. (2017). Öğretmen ve okul yöneticilerinin öğretmen performans değerlendirme sürecindeki çoklu veri kaynakları ile ilgili görüşleri ve öz değerlendirmeleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. Sayı:6/2, sayfa:1222-1241.
- Earged, (2001). *Öğretmenlerin performans değerlendirme modeli ve sicil raporları*. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- Earged, (2006). *Okulda performans yönetim modeli*. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- Erdoğan, İ.(1991). *İşletmelerde personel seçimi ve başarı değerlendirme teknikleri*. İstanbul :İ.Ü. İşletme Fakültesi, Yayın No:248.
- Falak, Ö.(2017). *2016 yılı öğretmen performans değerlendirme sisteminin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek lisans Tezi. Uşak Üniversitesi. Uşak.
- Günbayı, İ., Yıldırım, S. (2012). Performans yönetimine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri (Antalya İli Örneği). *Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Goe, L. (2007), *The link between teacher quality and student outcomes: A Research Synthesis*, National Comprehensive Center for Teacher Quality, Washington, DC
- DPT. (2001). Uzun vadeli strateji ve sekizinci beş yıllık kalkınma planı. <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/viii/plan8str.pdf>. adresinden 01.12.2016 tarihinde alınmıştır.
- DPT. (2007). Dokuzuncu beş yıllık kalkınma planı. Resmi Gazete. Sayı:26215.
- DTP. (2014). Onuncu beş yıllık kalkınma planı. <http://www.kayitliekonomiyegecis.gov.tr/sites/all/themes/themetastic/Resmi%20Belgeler/Onuncu%20Kalkinma%20Plani.pdf> adresinden 01.12.2016 tarihinde alınmıştır.
- Helvacı, M.A.(2002). Performans yönetimi sürecinde performans değerlendirmenin önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt:35, sayı:1-2.
- Kahraman Ü. ve Çankaya İ. (2015). İlkokullarda performans yönetimi uygulamaları ve öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki. *Turkish Studies*. 10(7), 519-540.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Koçak S., Arslan S.Y. (2018). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt:19, Sayı:1
- Kurban C., Tok, T.N. (2017). Okul müdürlerinin performans denetim sistemindeki rolünün, öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı:XI, Sayfa: 1-17.

- Landy F.J., & Farr, J.L. (1983). *The measurement of work performance: Methods, theory and applications*. New York: Academic Press.
- Marsh, J.A., Bush-Mecenas, S., Strunk, K.O., Lincove, J.A. and Hugueta, A. (2017), "Evaluating teachers in the big easy: how organizational context shapes policy responses in New Orleans", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Vol. 39 No. 4, pp. 539-570.
- McLaughlin, M.W. (1990), "Embracing contraries: Implementing and sustaining teacher evaluation", in Millman, J. and Darling-Hammond, L. (Eds), *The New Handbook of Teacher Evaluation: Assessing Elementary and Secondary School Teachers*, Sage, Newbury Park, CA, pp. 403-15
- MEB. (2017a). Öğretmen strateji belgesi. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Sabuncuoğlu, Z. (1988). *Personel yönetimi: politika ve yönetsel teknikler*. Bursa; Teknografik Matbaacılık.
- Soydan, T. (2012). Eğitim alanında performans değerlendirme sisteminin geçerliliği üzerine yönetici ve öğretmen görüşlerine dayalı bir araştırma. *Ege Eğitim Dergisi*. (13) 1: 1-25
- Özmen, F., Batmaz, C. (2006). İlköğretim okul müdürlerinin öğretmen denetimindeki etkililikleri – hizmet yılı ve görev türü değişkenine göre öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*. 2.
- Palmer, J.M. (1993) "*Performans değerlendirmeleri*", Rota Yayın Yapım Tanıtım, İstanbul.
- Rigby, G. J. (2015). Principals' sensemaking and enactment of teacher evaluation. *Journal of Educational Administration*, Vol. 53 Issue: 3, pp.374-392
- Topçu, İ. (2010). Devlet ve özel ilköğretim okullarında yöneticilerin öğretimin denetimi yerine getirme biçimleri. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt:34, Sayı: 2, 31-39
- Weisberg, D., Sexton, S., Mulhern, J. and Keeling, D. (2009), *The Widget Effect: Our National Failure to Acknowledge and Act on Differences in Teacher Effectiveness, The New Teacher Project*, Brooklyn, NY. Erişim tarihi: 28.10.2018 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED515656.pdf>