



Bir Öğretmen Değerlendirme Modeli Önerisi*

İlkay Doğan TAŞ**, Fatma BIKMAZ***

Makale Bilgisi	ÖZET
Geliş Tarihi: 13.07.2018	Bu çalışmada, alanyazına, farklı ülkelerde uygulanan öğretmen değerlendirme modellerine ve öğretmenlerin, yöneticilerin, öğretim üyelerinin ve denetçilerin görüşlerine dayanarak öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemeye yönelik bir değerlendirme modelinin nasıl yapılandırılması gerektiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, karma araştırma modeli kullanılmış, verilerin toplanmasında nicel ve nitel yöntemlerden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyecek bir değerlendirme modelinde değerlendirme sürecinin okullar ve MEB'in işbirliği ile yürütülmesi ve her yıl tekrarlanması gerektiği belirlenmiştir. Değerlendirme modelinde MEB tarafından hazırlanmış olan "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik Alanları"nın temel alınması ve tüm öğretmenler için ortak olması gerektiği belirlenmiştir. Ayrıca süreçte başarılı olan öğretmenlerin çeşitli şekillerde ödüllendirilmesi, başarısız olan öğretmenlerin ise mesleki gelişime yönlendirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Değerlendirme sürecinde çoklu değerlendirmenin temel alınması, başka bir deyişle birden fazla değerlendirici ve veri kaynağından yararlanılması gerektiği belirlenmiştir.
Kabul Tarihi: 23.07.2019	
Erken Görünüm Tarihi: 26.07.2019	
Basım Tarihi: 31.07.2020	
Anahtar Sözcükler: Öğretmen değerlendirme modeli, mesleki gelişim, öğretmen yeterlikleri	

A Proposal of Teacher Evaluation Model

Article Information	ABSTRACT
Received: 13.07.2018	The purpose of this study is to develop an evaluation model – which aims at supporting teachers' professional development – on the basis of the literature, teacher evaluation models which are used in different countries and the views of teachers, administrators, academicians and supervisors. Mixed method research design was used. Both quantitative and qualitative methods were used in the collection of the data. As a result of the research, it was determined that it is needed to conduct the process of evaluation in collaboration with the schools and Ministry of National Education in an evaluation model which is to support teachers' professional development, and to repeat every year. It was determined that it is necessary for the evaluation model to include "General Proficiency Fields of Teaching Profession" prepared by MONE and to be common for all teachers. It has been revealed that it is necessary to award the teachers in various ways who succeed in the process and to direct the teachers who fail into professional development. It was determined that it is also necessary to use multiple evaluation in the process of evaluation. In other words, more than one evaluator and data source should be utilized.
Accepted: 23.07.2019	
Online First: 26.07.2019	
Published: 31.07.2020	
Keywords: Teacher evaluation model, professional development, teacher competencies	
doi: 10.16986/HUJE.2019053980 Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi	

Kaynakça Gösterimi: Taş, İ. D., & Bıkmaz, F. (2020). Bir öğretmen değerlendirme modeli önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(3), 575-593. doi: 10.16986/HUJE.2019053980

Citation Information: Taş, İ. D., & Bıkmaz, F. (2020). A proposal of teacher evaluation model. *Hacettepe University Journal of Education*, 35(3), 575-593. doi: 10.16986/HUJE.2019053980

1. GİRİŞ

Öğretmenlerin aldıkları hizmet öncesi eğitimin, onları kariyerleri boyunca karşılaştıkları tüm sorunlar için hazırlaması beklenemez. Bu nedenle bir yandan öğretmenler kendilerini geliştirecek çalışmalar yaparken, bir yandan da eğitim sistemleri nitelikli öğretmen işgücünün sürekliliğini sağlamak amacıyla çeşitli mesleki gelişim olanakları sunmaktadır. Mesleki gelişim,

* Bu çalışma ilk yazarın ikinci yazar danışmanlığında tamamladığı "Mesleki Gelişimi Destekleyecek Bir Öğretmen Değerlendirme Modeli Önerisi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

** Dr. Öğr. Üyesi, Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim A.B.D., Kırıkkale - TÜRKİYE. e-posta: ilkaydogantas@kku.edu.tr (ORCID: 0000-0002-1418-1688)

*** Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim A.B.D., Ankara - TÜRKİYE. e-posta: bikmaz@ankara.edu.tr (ORCID: 0000-0002-7156-1425)

okul içinde ve dışında öğretmenlerin mesleki bilgilerinin, becerilerinin, değerlerinin ve tutumlarının gelişimini destekleyen, öğretmeyi öğrenme konusundaki önyargılarını ortadan kaldıran, etkili öğretim ve öğrenme ortamları oluşturmada öğretmene destek sağlayan resmi olan ve olmayan deneyimleri kapsamına almaktadır (Ganser, 2000; MEB, 2007). Guskey (2007), mesleki gelişimin bireyin kariyer döngüsünün ayrılmaz bir parçası, çalışmalarını anlamlandırma ve takdir edilme yolundaki öz denetimli yolculuğu ya da alanındaki gelişmeleri profesyonelce takip etmek üzere yapılandırılmış bir çaba olarak görülmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında mesleki gelişim hem içinde yer aldığı örgütsel bağlamdan etkilenmekte, hem de bu bağlamı etkilemektedir (Glatthorn, 1995 akt. Villegas-Reimers, 2003). Mesleki gelişim dünyada, 18. yüzyılda başlayan sanayi devrimine paralel olarak sistemli bir şekilde gelişmeye başlarken, Türkiye’de 20. yüzyıla gelindiğinde bir gereksinim olarak ortaya çıkmıştır. Yetişkinlerin beklenti, uyum sağlama, algılama, öğrenme stilleri ve kapasiteleri gibi farklılıkları, bir yandan mesleki gelişimi gereklilik haline getirmiş bir yandan da örgün eğitimden farklılaşmasını sağlamıştır (Altınışık, 1996).

Mesleki gelişim çalışmaları öğretmenlerin mesleki gelişime ihtiyaç duydukları alanları belirlemeyi ve bu konuda bir farkındalık oluşturmayı temel almalıdır (Fullan, 1990). Bu noktada öğretmenlere yönelik yapılacak değerlendirme çalışmaları büyük önem taşımaktadır. Thomas’a (1988) göre öğretmenin değerlendirilmesi, çalışmalarının sistematik bir biçimde incelenmesidir. Çınkır (2015) ise öğretmenin değerlendirilmesini öğretmenlere, sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için sahip olmaları gereken beceri ve desteği sağlamak için tasarlanmış kapsamlı, destekleyici ve gelişimsel bir süreç olarak tanımlamaktadır.

Wanzare ve Costa’ya (2000) ve Kızılkanaat’a (2011) göre öğretmenin geliştirilmesini amaçlayan bir değerlendirme;

- öğretmenin bu süreçteki kararlara katılımını sağlamalı,
- zamanında geri bildirim sağlamalı,
- olumlu davranışları desteklemeli,
- öğretim programlarını anlamada ve uygulamada destek olmalı,
- öğretmenin motivasyonunu artırmaya yardımcı olmalı,
- öğretmeni ihtiyaçları doğrultusunda mesleki gelişim uygulamalarına yönlendirmelidir.

Öğretmenlerin gelişimini amaçlayan bir değerlendirme sisteminin bu özelliklerin tamamına sahip olması gerektiği söylenebilir. Ancak bütün bu özelliklere sahip bir değerlendirme sisteminin olup olmadığı ve gerçekten öğretmenlerin gelişimini sağlayıp sağlamadığı, üzerinde durulması gereken bir konudur. Bu nedenle dünyada ve Türkiye’de uygulanan öğretmen değerlendirme sistemlerinin bu özellikler açısından incelenmesi ve öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyecek bir değerlendirme sistemim nasıl yapılandırılması gerektiğinin belirlenmesi gerekmektedir.

1.1. Türkiye’de Öğretmen Değerlendirme

Türkiye’de öğretmen değerlendirme çalışmaları uzun yıllardır İl Eğitim Denetmenleri Başkanlığı’nda görevli müfettişler (denetçiler) tarafından teftiş formları aracılığıyla yapılmıştır. Son yıllarda ise, 2014 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği’nde değişikliğe gidilene kadar, bu çalışmalara ek olarak Rehberlik ve Denetim Başkanlığı’nda görevli müfettişler (denetçiler) tarafından, “Öğretmen Denetim Rehberi”nce (ÖDR) değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. ÖDR’ye (MEB, 2011) göre ders denetiminin asıl amacı, öğretmene rehberlik yaparak yetersiz olduğu alanları geliştirmektir. Bu amaçla, denetçi, öğretmen ve okul müdürü bir araya gelerek bir öğretmen gelişim planı hazırlamakta, bu doğrultuda ne zaman hangi çalışmalarda bulunulacağını belirlemektedir. Öğretmen değerlendirmede, denetçiler tarafından gerçekleştirilen değerlendirmenin dışında, Amerika ve Avrupa’da ön planda olan performans değerlendirme yöntemlerine ağırlık verilmiş, bu bağlamda da Okulda Performans Yönetimi Modeli (OPYM) ile değerlendirme çalışmaları yapılması için taslaklar hazırlanmış ve pilot uygulamalar gerçekleştirilmiştir (EARGED, 2006). OPYM, teftiş sistemine yeni bir yaklaşım ve anlayış kazandırmak adına denetime dayalı teftiş anlayışına alternatif olarak geliştirilmiştir. OPYM’de teftişin denetim işlevinin performans değerlendirmeye dönüştürülmesi, değerlendirmenin çoklu veri kaynaklarına ve yöntemlere dayalı olarak gerçekleştirilmesi, etkili bir değerlendirme süreci aracılığıyla bireylerin ve kurumun yeterliklerinin geliştirilmesi ve okuldaki değerlendirme sürecinin şeffaf hale getirilmesi öngörülmüştür (EARGED, 2006). OPYM’de yer alan veri kaynaklarının tamamı (öğrenci, veli, öğretmen ve idareci) iç değerlendirme yapmaya yönelik paydaşlardır. Dış değerlendirme adına herhangi bir paydaşa görev verilmemiştir. Öğretmen değerlendirmenin sadece iç paydaşlarla yürütülmesi hem çalışmanın objektifliğini azaltmakta hem de kapsamını daraltmaktadır. OPYM öncesi denetçiler tarafından yapılan teftiş çalışmalarında da birçok yeterlik alanına yönelik değerlendirmeler sadece tek bir teftiş formu üzerinden, sınırlı sayıda performans göstergesi göz önünde bulundurularak ve sınırlı bir zamanda yapılmıştır. Bu noktada da hem denetçilerin her alanda uzman olmaması hem performans göstergelerinin azlığı hem de zaman sıkıntısı değerlendirmenin verimini düşürmekteydi. Ayrıca bu değerlendirme şekli öğretmen değerlendirmenin ağırlıklı olarak dış paydaşlara bırakılmasına iç paydaşlardan veri toplanmamasına neden olmuştur (Şahin, 2005; Uysal, 2011).

24.05.2014 tarihli Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren MEB Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği’ne göre maarif müfettişlerinin ders gözlemi yapmalarının önü kapatılmıştır. Ardından 17.04.2015 tarihli ve 29329 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanan MEB Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği’nin "Değerlendirme ölçütleri" başlıklı 54. maddesi hükümlerine göre adaylık sürecini tamamlamış olan öğretmenlerin, her ders yılı sonunda, başarı, verimlilik ve gayretlerinin ölçülmesi, görev yaptığı eğitim kurumundaki müdürün sorumluluğuna

bırakılmıştır. Son olarak, MEB'in 2017-2023 yıllarını kapsayan "Öğretmen Strateji Belgesi"nde (ÖSB) öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyacını belirlemek için bir performans değerlendirme sisteminin hayata geçirilmesi üzerinde durulmuştur. ÖSB'de öğretmen yetiştirme, geliştirme ve istihdam süreçlerine ilişkin olarak "öğretmenliğe yönelik hizmet öncesi eğitim, öğretmenlik mesleğine adayların seçimi ve istihdamı, adaylık ve uyum eğitimi, kariyer geliştirme ve ödüllendirme, öğretmenlik mesleğinin statüsü ve sürekli mesleki gelişim" olmak üzere altı temel bileşen belirlenmiş; bu bileşenlerle ilgili amaçlar ile bu amaçları gerçekleştirmeye yönelik hedef ve eylemlere yer verilmiştir. ÖSB'de mesleki gelişim ve öğretmen değerlendirmeye ilişkin amaç ve hedef şu şekildedir:

- Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimini sürekli kılmak
- Öğretmenlerin gelişim ihtiyacını tespit için periyodik olarak yapılacak bir performans değerlendirme sistemini hayata geçirmek

2017 yılında "Öğretmenlerin gelişim ihtiyacını tespit için periyodik olarak yapılacak bir performans değerlendirme sistemini hayata geçirmek" hedefi doğrultusunda bir "Öğretmen Performans Değerlendirme Yönetmelik Taslağı (ÖPDYT)" hazırlanmıştır. Taslağına yönelik pilot uygulama 23 - 31 Ekim 2017 tarihleri arasında, 12 ilde ve 132 okulda gerçekleştirilmiştir. Ayrıca taslak sendika ve üniversitelerin görüşlerine sunulmuş, bu doğrultuda 5 sendika ve 55 üniversiteden görüş alınmıştır. Pilot uygulama ve gelen görüşler sonrasında MEB tarafından yapılan açıklamada sisteme ilişkin gelen verilerin analiz çalışmalarının yapılması gerektiği, bu nedenle de 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulamaya geçmesi beklenen sisteminin, çalışmalar tamamlandıktan sonra değerlendirileceği belirtilmiştir (MEB, 2018).

ÖPDYT incelendiğinde performans değerlendirmeye ilişkin üç farklı amaç üzerinde durulduğu görülmektedir (MEB, 2017). Öğretmenlerin;

- görevindeki gayret, verimlilik ve başarısının tespit edilmesi,
- bilgi ve beceri düzeyinin belirlenerek, gerekli eğitim ihtiyacının tespit edilmesi ve buna yönelik tedbirlerin alınması,
- ödüllendirilmesinin sağlanması amaçlanmaktadır.

Taslakta değerlendirmenin her eğitim öğretim yılında MEB tarafından yayınlanan takvim doğrultusunda Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) üzerinden bir defa yapılacağı; "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" ve "Özel Alan Yeterlikleri" doğrultusunda okul müdürleri, zümre öğretmenleri, okuldaki diğer öğretmenler, öğretmenin kendisi, öğrenci ve veliler aracılığıyla, taslakta belirtilen formlar kullanılarak öğretmenlerin performansına ilişkin verilerin toplanacağı belirtilmektedir. Ancak bu süreçte hangi veri toplama araçlarının kullanılacağı (gözlem, görüşme, doküman incelemesi vb.) belirtilmemiştir. Taslağına göre öğretmenler, her yıl yapılacak bu değerlendirmenin dışında dört yılda bir "Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri" kapsamında sınava tabi tutulacaklardır. Performans değerlendirme puanlarının hesaplanmasında yeterlik sınavına girilecek yıllar ile diğer yıllar arasında farklı bir hesaplama yapılabileceği üzerinde durulmaktadır. Taslakta A (90-100), B (76-89), C (60-75) ve D (0-59) şeklinde dört başarı düzeyine göre kişisel ve mesleki gelişimlerinde ihtiyaç duyulan alanlara yönelik öncelikle "D" başarı düzeyindeki öğretmenlerden başlanarak sırayla "C ve B" başarı düzeyindeki öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlere alınacağı belirtilmektedir. Ayrıca Öğretmenlik Mesleği Yeterlik sınavına giren ve son dört yılın başarı ortalaması "A" düzeyinde olan öğretmenlere de hizmet puanlarının %50'si kadar ek hizmet puanı verileceği görülmektedir.

Türkiye'de son yıllarda öğretmen değerlendirme konusunda yapılan değişiklikler göz önüne alındığında "MEB Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ve Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği" ile müfettişlerin, "MEB Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği" ile de OPYM kapsamında yer alan öğrenci, veli, zümre öğretmeni ve öğretmenin kendisi değerlendirme sürecinin dışında bırakılırken, 2017 ÖPDYT'de bu isimlerin de sürece dâhil edildiği görülmektedir. Ancak uzun yıllardır öğretmen değerlendirme sürecinde görev alan maarif müfettişlerinin sadece gerekli durumlarda değerlendirme yapmasına imkân vermiştir. Türkiye'de öğretmen değerlendirme, genellikle sicil puanı verme ya da performans değerlendirme temeline odaklanmaktadır. Bu süreçte değerlendirmenin amacına göre, değerlendirici olarak müfettişler, okul idarecileri, öğrenciler, veliler, zümre öğretmenleri ve öğretmenin kendisinden; veri kaynağı olarak birçok değerlendirme alanını kapsayan öğretmen değerlendirme formlarından yararlanılmaktadır. Müfettişlere ve öğretmenlere ilişkin yönetmeliklerde yapılan son değişiklikler göz önüne alındığında ise öğretmen değerlendirmenin hangi veri kaynaklarına göre nasıl yapılacağı açık değildir.

Türkiye'de öğretmen değerlendirme alanında yapılan çalışmalara, hazırlanan yönetmeliklere bakıldığında ve kılavuzlar incelendiğinde uygulamaların sağlam bir temele oturtulmadığı, yönetmeliklerin ve kılavuzların sürekli değiştiği söylenebilir. Bunlara bağlı olarak da değerlendirme sürecinde yer alan kişilerin farklılık gösterdiği, bu kişilere verilen yetkilerin, kullanılan veri kaynaklarının ve içeriklerinin değiştiği görülmektedir. Ayrıca iç ve dış değerlendirmenin dengesinin sağlanamaması nedeniyle de değerlendirme çalışmalarının etkili olmadığı görülmektedir. Bu nedenle Türkiye'de kullanılan değerlendirme modellerinin öğretmenleri geliştirme konusunda etkili olmadığı ve mesleki gelişim, yönlendirme, başarıyı ödüllendirme, eğitimin, öğretmenin ve öğrencinin niteliğini artırma gibi öğretmen değerlendirmenin amaçlarının birçoğunun göz ardı edildiği söylenebilir. Ayrıca Türkiye'de mesleki gelişim çalışmalarının gerektiği gibi yapılmadığı, yapılan çalışmaların da büyük bir kısmının öğretmenlerin ihtiyaçlarına dönük olmadığı ifade edilebilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010). Bu olumsuzluklar göz önüne alındığında öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyen güvenilir, objektif, kapsamlı, etkili ve kullanışlı bir değerlendirme modeline ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın genel amacı alanyazına, öğretim üyeleri, denetçiler, okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek bir öğretmen değerlendirme modelinin nasıl yapılması gerektiğinin belirlenmesidir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek bir öğretmen değerlendirme modelinde;

1. Hangi kurumlar görev almalıdır?
2. Değerlendirme hangi sıklıkla yapılmalıdır?
3. Hangi ölçütler temel alınmalıdır?
4. Değerlendirme süreci sonunda ne gibi uygulamalar tercih edilmelidir?
5. Kimler yer almalıdır?
6. Hangi veri kaynaklarından yararlanılmalıdır?
7. Görev dağılımı nasıl olmalıdır?
8. Değerlendirmede görev alan kişiler hangi aşamalarda yer almalıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Mesleki gelişimi destekleyecek bir öğretmen değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiğinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada karma yöntem ve karma yöntem desenlerinden açılımlı sıralı desen kullanılmıştır. Açılımlı sıralı desenin temelinde, önce nicel verilerin toplanıp, çözümlenmesi, nicel verilerin sonuçlarından hareketle de nitel verilerin toplanıp, çözümlenmesi bulunmaktadır (Creswell ve Plano-Clark, 2014).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında öğretim üyeleri, denetçiler, okul yöneticileri ve öğretmenler olmak üzere dört ayrı araştırma grubu oluşturulmuştur. Bu gruplardan öğretmenler örneklem niteliği taşıırken diğerleri araştırma grubu niteliğindedir. Araştırmanın genel evrenini Ankara ilinde bulunan resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenler ve yöneticiler, Ankara İl Eğitim Denetmenleri Başkanlığı (AİEDB) ile Rehberlik ve Denetim Başkanlığı (RDB) bünyesinde görev yapmakta olan eğitim denetmenleri ve denetçiler, Türkiye'deki üniversitelerin eğitim/egitim bilimleri fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim üyeleri oluşturmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlere yönelik örneklem belirlenmesinde ölçüt örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Ankara ilindeki 9 merkez ilçenin üçte birini temsil etmesi açısından, merkeze yakın ve ulaşılabilir olmaları ve 5.000'in üzerinde öğretmenin görev yapıyor olması nedeniyle Çankaya, Keçiören ve Yenimahalle ilçeleri örnekleme alınmıştır. Daha sonra her ilçeden örnekleme girecek okulların belirlenmesinde okulların yakınlığı, araştırmaya ayırılabilir zaman, okullarda görev yapan öğretmen (en az 40) ve yönetici (en az üç) sayıları, her ilçedeki her eğitim kademesinin en az bir okul ile temsil edilmesi gibi ölçütler göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda her ilçeden yukarıda verilen ölçütleri karşılayan 12, toplamda da 36 okul araştırma kapsamına dâhil edilmiştir. Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan istatistiksel bilgilerden yararlanılarak, seçilen ilçelerde görev yapan öğretmenlerin toplam sayısı, 2014 yılı itibariyle 24.694 olarak belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenlere yönelik örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde Cohen, Manion ve Morrison'un (2005) örnekleme hatası ile güven düzeyi arasındaki ilişkiye bağlı olarak belirledikleri "Örneklem Büyüklüğü Tablosu"ndan yararlanılmıştır. Tabloya göre 24.694 kişilik bir hedef kitleyi, %95 güven düzeyine göre tolere edilebilir %5'lik hata için, 378 kişinin temsil edeceği varsayılmıştır. 378 öğretmenin ilçelere göre dağılımını belirlemek amacıyla "Tabakalı Örnekleme Yöntemi" kullanılmıştır. Araştırmanın amaçlarına hizmet etmesi açısından tabakaların oluşturulmasında ilçe değişkeni ölçüt olarak kabul edilmiş; 3 ilçenin her birinden örnekleme alınacak öğretmen sayıları belirlenmiştir.

Araştırmaya Çankaya (151 öğretmen), Keçiören (114 öğretmen) ve Yenimahalle (113 öğretmen) ilçelerindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 387 öğretmen katılmıştır. Diğer çalışma gruplarında evrenin tamamına ulaşılması hedeflendiğinden örnekleme yoluna gidilmemiştir. Buna göre araştırmaya Çankaya, Keçiören ve Yenimahalle ilçelerinde belirlenen okullardaki 17 müdür, 10 müdür başyardımcısı ve 45 müdür yardımcısı; MEB'e bağlı AİEDB ve RDB bünyesinde görev yapan 82 denetçi ve Türkiye'deki üniversitelerin Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakülteleri'nde görev yapan 17 profesör, 45 doçent ve 119 yardımcı doçent katılmıştır. Araştırmada anketler aracılığıyla toplanan verilerin desteklenmesi doğrultusunda öğretmenler, yöneticiler, denetçiler ve öğretim üyeleri olmak üzere dört ayrı çalışma grubu ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bu bağlamda 9 okulda görev yapan 57 öğretmen, 3 müdür, 1 müdür başyardımcısı ve 3 müdür yardımcısı; MEB'e bağlı AİEDB ve RDB bünyesinde görev yapan 9 denetçi; Ankara ve Eskişehir'deki Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakülteleri'nde görev yapan 8 öğretim üyesi ile görüşme yapılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında nicel ve nitel verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen "Öğretmen Değerlendirme Modeli Anketi (ÖDMA)" ve "Öğretmen Değerlendirme Modeli Görüşme Formu (ÖDMGF)"ndan yararlanılmıştır. ÖDMA mesleki gelişimi destekleyecek bir öğretmen değerlendirmenin öğelerinin neler olduğu konusunda katılımcıların görüşlerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Hem basılı hem de çevrimiçi olarak hazırlanan anket iki

bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların kişisel bilgilerine ilişkin açık ve kapalı uçlu sorular, ikinci bölümde ise öğretmen değerlendirme modelinde yer alan öğeleri kapsayacak sekiz açık/kapalı uçlu soru yer almıştır. ÖDMA taslağı oluşturulduktan sonra on bir uzmanın (üç eğitim yönetimi ve denetim, beş ölçme ve değerlendirme, iki Türk Dili ve bir program geliştirme) görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda düzenlenen ÖDMA'nın ön uygulaması yirmi beş öğretmene, üç öğretim üyesine, bir okul müdürüne, iki okul müdür yardımcısına ve bir denetçi ile yapılmıştır. Ön uygulamadan elde edilen veriler ışığında ankete son hali verilmiştir.

Mesleki gelişimi destekleyecek bir öğretmen değerlendirme modelinin öğelerinin neler olması gerektiği konusunda öğretim üyelerinin, denetçilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ÖDMGF kullanılmıştır. ÖDMGF'de yer alacak soruların hazırlanması amacıyla ÖDMA'dan elde edilen veriler derinlemesine analiz edilmiş ve ayrıntılı bir alanyazın taraması yapılmıştır. ÖDMGF, toplamda 3 ana ve 21 alt sorudan oluşmaktadır. ÖDMGF'nin taslağı oluşturulduktan sonra, sekiz uzmanın (üç eğitim yönetimi ve denetim, üç Türk dili, bir program geliştirme ve bir ölçme ve değerlendirme) görüşlerine sunulmuş; alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Düzenlenen görüşme formunun ön uygulaması sekiz kişi ile gerçekleştirilmiştir. Ön uygulamadan elde edilen veriler ışığında görüşme formuna son hali verilmiştir.

2.4. Verilerin Toplanması

ÖDMA, öğretim üyelerine çevrimiçi anket formatında gönderilerek uygulanmış ve 181 öğretim üyesinden veri toplanmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan 82 denetçi, 17 müdür, 10 müdür başyardımcısı, 45 müdür yardımcısı ve çeşitli branşlardan 387 öğretmene araştırmacı tarafından, her bir kuruma gidilerek, bireysel olarak anket uygulanmıştır. Nitel verilerin toplanmasında odak grup görüşmesi ve bireysel görüşmelerden yararlanılmıştır. ÖDMGF'ye ilişkin verilerin toplanmasında akademisyenler ve yöneticilerin bir araya getirilememesi nedeniyle bireysel görüşmeler yapılmış, öğretmenler ve denetçiler ile odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Ankara, Gazi, Hacettepe ve Anadolu Üniversitesi'nde görev yapan, öğretmen eğitimi ve değerlendirmesi konusunda çalışmaları bulunan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan sekiz öğretim üyesiyle görüşme yapılmıştır. Çankaya, Yenimahalle ve Keçiören ilçelerine bağlı üç ilkokul, üç ortaokul ve üç lisede görev yapmakta olan üç müdür, bir müdür başyardımcısı ve üç müdür yardımcısı ile bireysel görüşmeler; farklı branşlardan toplam 57 öğretmenin katıldığı dokuz ayrı odak grup görüşmesi yapılmıştır. Ayrıca 9 denetçi ile de odak grup görüşmesi yapılmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

ÖDMA ile elde edilen verilerin analizinde betimsel istatistikler kullanılmıştır. Öğretim üyesi, denetçi, yönetici ve öğretmenlere uygulanan anketlerden elde edilen verilerin analizinde frekans ve yüzde kullanılmıştır. Öğretim üyeleri, denetçiler, yöneticiler ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler tümdengelimsel içerik analizi yaklaşımına göre analiz edilmiştir. Tümdengelimsel içerik analizi yapılırken ilk olarak ÖDMA ve ÖDMGF'de kullanılan sorular ve boyutlar temel alınarak kategorizasyon matrisi geliştirilmiştir. İkinci olarak katılımcılarla yapılan görüşmeler belirlenen kategoriler çerçevesinde kodlanmıştır.

3. BULGULAR

Araştırma amaçları doğrultusunda mesleki gelişimi destekleyecek bir öğretmen değerlendirme modelinin yapılandırılmasına ilişkin anket ve görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Mesleki Gelişimi Destekleyecek Bir Öğretmen Değerlendirmenin Yapılandırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda öğretmen değerlendirme sürecini yürütecek kurumlara, öğretmen değerlendirmenin ne sıklıkta yapılacağına, öğretmen değerlendirme modelinde temel alınacak ölçütlere, süreç sonunda tercih edilecek uygulamalara, süreçte yer alacak kişilere, kullanılacak veri kaynaklarına, veri kaynaklarını kullanacak kişilere ve değerlendirmeye katılan kişilerin yer alacakları aşamalara ilişkin anket ve görüşme sonucunda elde edilen bulgular sunularak yorumlanmıştır. Ankete ilişkin tablolarda yüzdeler; görüşmelere ilişkin tablolarda ise frekanslara yer verilmiştir.

3.1.1. Öğretmen değerlendirme sürecini yürütecek kurumlar

Öğretmen değerlendirme sürecini yürütecek kurumlara ilişkin anket ve görüşme bulguları Tablo 1 ve 2'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Öğretmen Değerlendirme Görevini Üstlenmesi Gereken Kurumlara İlişkin Görüşler (Anket)

Katılımcılar		Kurumlar (%)			
		Okullar	Üniversiteler	Özel kurumlar	MEB'e bağlı kurumlar
Öğretmen	Evet	53,7	26,1	8,5	49,4
	Hayır	46,3	73,9	91,5	50,6
Öğretim Üyesi	Evet	44,2	74	33,1	61,9
	Hayır	55,8	26	66,9	38,1
Yönetici	Evet	75	31,9	16,7	47,2
	Hayır	25	68,1	83,3	52,8
Denetçi	Evet	61	20,8	5,2	79,2
	Hayır	39	79,2	94,8	20,8

Tablo 2.

Öğretmen Değerlendirme Görevini Üstlenmesi Gereken Kurumlara İlişkin Görüşler (Görüşme)

Katılımcılar	Kurumlar (f)					
	Okullar	Üniversiteler	MEB'e bağlı kurumlar	Özel Kurumlar	STK	Ekip
Öğretmen	13	10	15	-	-	-
Öğretim Üyesi	5	6	7	2	2	3
Yönetici	2	3	5	1	-	-
Denetçi	1	2	2	1	1	-

Tablo 1'e göre katılımcılar, öğretmen değerlendirme sürecini daha çok okulların ve MEB'e bağlı diğer kurumların yürütebileceği yönünde görüş bildirmişlerdir. Tablo 2'ye göre ise MEB'e bağlı kurumların, okulların ve üniversitelerin işbirliği içerisinde hareket etmeleri gerektiğini düşünmektedirler. Bu bulgulara ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şöyledir:

Öğr. 11 - Bence okullar olması gerekiyor çünkü bizi en iyi bilen, bizi en iyi tanıyan, bizim gerçekten derse girip girmediğimizi bilen ya da derste ne anlatıp ne anlatmadığımızı bilen kimdir, işte okul idaresidir, müdürdür, müdür yardımcısıdır.

Den. 2 - Okullar denetimin bir parçası olmalı, fakat kendi başına bağımsız bir mekanizma olmamalı.

Akd. 3 - Birincisi MEB çünkü milli eğitimin bütün işlerinden sorumlu, daha doğrusu öğretmeni istihdam eden kurum MEB, öğretmen yetiştiren kurum da eğitim fakülteleri. Bu iki kurumun işbirliği son derece önemli.

Anket ve görüşmelerden elde edilen bulgular genel olarak öğretmen değerlendirmenin farklı kurumların işbirliğine dayalı olarak yürütülmesi gerektiğini göstermektedir. Buna göre bu kurumların temelde okullar ve MEB'e bağlı kurumlar olduğu, üniversitelerin de bu kurumlarla işbirliği içerisinde olması gerektiği söylenebilir.

3.1.2. Öğretmen değerlendirmenin sıklığı

Öğretmen değerlendirmenin sıklığına ilişkin anket ve görüşme bulguları Tablo 3 ve 4'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Öğretmen Değerlendirmenin Sıklığına İlişkin Görüşler (Anket)

Değerlendirme Sıklığı (%)	Öğretmen	Öğretim Üyesi	Yönetici	Denetçi
Yılda bir	32,6	49,7	47,2	37,7
2 yılda bir	5,7	23,2	30,6	28,6
3 yılda bir	19,4	18,8	13,9	23,4
4 yılda bir	11,9	2,8	4,2	-
5 yılda bir	15	5,5	-	2,6
Boş	15,4	-	4,1	7,7

Tablo 4.

Öğretmen Değerlendirmenin Sıklığına İlişkin Görüşler (Görüşme)

Değerlendirme Sıklığı (%)	Öğretmen	Öğretim Üyesi	Yönetici	Denetçi
Her dönem(f)	6	-	5	1
Yılda bir(f)	19	1	6	2
2 yılda bir(f)	3	-	-	-
3 yılda bir(f)	1	1	-	-
4 yılda bir(f)	1	-	-	-
5 yılda bir(f)	1	-	1	2
Duruma göre(f)	5	2	4	1

Tablo 3 ve 4 incelendiğinde katılımcı grupların genel olarak öğretmen değerlendirmenin yılda bir yapılması gerektiği konusunda görüş bildirdikleri görülmektedir. Görüşmelerden elde edilen bulgular da katılımcıların genel olarak, öğretmen değerlendirmenin yılda bir kez yapılması gerektiğini düşündüklerini göstermektedir. Ayrıca, değerlendirme sürecinin bir yıla yayılması ve her yıl bu sürecin tekrarlanması gerektiği önerilmektedir. Bu bulgulara ilişkin bazı katılımcı ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Öğr. 3 - Yıl boyunca bütün bir sürecin değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum.

Den. 1 - Her yıl tekrarlanmalı bence.

Akd. 1 - Yani öğretim yılı sonu da olabilir, yıl beklenmeden sömestrde de yapılabilir.

Müd. Byrd. - ... örnek veriyorum okul müdürüne bir yetki verin yani o zaten hem öğrenciden hem veliden gelen verilerle hem de kendi gözlemleriyle bir yıllık süreçte değerlendirebilir.

Anket ve görüşme verilerinden elde edilen bulgular; öğretmen değerlendirmenin bir yıla yayılarak her yıl tekrarlanması gerektiğini göstermektedir.

3.1.3. Öğretmen değerlendirme modelinin yapılandırılma ölçütü

Öğretmen değerlendirme modelinin yapılandırılmasına ilişkin anket ve görüşme bulguları Tablo 5 ve 6'da sunulmuştur.

Tablo 5.

Öğretmen Değerlendirme Modelinin Yapılandırılmasında Temel Alınacak Ölçüte İlişkin Görüşler (Anket)

Katılımcılar		Branş (%)	Kademe (%)	Kıdem (%)
Öğretmen	Evet	57,1	10,3	13,2
	Hayır	42,9	89,7	86,8
Öğretim Üyesi	Evet	89,5	34,5	26
	Hayır	10,5	68,5	74
Yönetici	Evet	58,3	4,2	26,4
	Hayır	41,7	95,8	73,6
Denetçi	Evet	70,1	11,7	24,7
	Hayır	29,9	88,3	75,3

Tablo 6.

Öğretmen Değerlendirme Modelinin Yapılandırılmasında Temel Alınacak Ölçüte İlişkin Görüşler (Görüşme)

Katılımcılar	Branş (f)	Kademe (f)	Kıdem (f)	Çevre Koşulları (f)	Okul Koşulları (f)
Öğretmen	28	-	1	6	2
Öğretim Üyesi	7	1	-	-	-
Yönetici	7	-	-	-	-
Denetçi	1	-	-	4	-

Tablo 5 ve 6'ya göre katılımcılar branşın temel alınması gerektiğini, bunun yanında çevre koşullarının (okulun bulunduğu bölgenin kültürel yapısı, ekonomik yapısı, toplumsal değişim ve eğilimleri, kaynakları, bilimsel ve teknolojik gelişmişliği, ulaşılabilirliği vb.) da göz önünde bulundurulabileceğini belirtmektedir. Ayrıca temelde benzer görünen öğretmen yeterliklerinin branş bazında önemli farklılıklar gösterdiği görüşünün de ön plana çıktığı söylenebilir. Bu durum öğretmen değerlendirmenin branşlara göre değişiklik göstermesi yönündeki görüşleri desteklemektedir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara ilişkin bazı katılımcı ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Öğr. 11 - ... iş değerlendirmeye geldiği zaman yaşa bakılmaması, tecrübeye bakılmaması sadece branşa göre değerlendirme yapılması gerekir bence.

Akd. 5 - Genel çerçevesi standart ama onun altında bireyselleştirilmiş, ayrıntıya girmiş modeller olmalı.

Müd. Yrd. 4 - Her branşın kendine ait özelliği var, bir Türkçe'nin, sosyalin kendine göre özelliği var. Yani kendi yapısından, ders yapısından kaynaklanan birtakım değişiklikler olabilir.

Anket ve görüşme verilerinden elde edilen bulgular; öğretmen değerlendirme modelinin yapılandırılmasında branşların göz önünde bulundurulması gerektiğini göstermektedir. Ancak görüşmelerden elde edilen verilere dayanarak öğretmen değerlendirme modelinin genelde bütün öğretmenler için aynı olması, konu alanına yönelik değerlendirmelerde ise branşlara göre farklılık göstermesi gerektiği söylenebilir.

3.1.4. Değerlendirme süreci sonunda tercih edilecek uygulamalar

Değerlendirme süreci sonunda tercih edilecek uygulamalara ilişkin anket ve görüşme bulguları Tablo 7 ve 8'de sunulmuştur.

Tablo 7.

Öğretmen Değerlendirme Süreci Sonunda Tercih Edilecek Uygulamalara İlişkin Görüşler (Anket)

Katılımcılar		Uygulamalar (%)			
		Eğitime Gönderme	Başarı Belgesi Verme	Terfi İmkânı Verme	Yüksek Lisansa Yönlendirme
Öğretmen	Evet	80,9	44,4	54,8	35,9
	Hayır	19,1	55,6	45,2	64,1
Öğretim Üyesi	Evet	91,2	52,5	71,8	47,5
	Hayır	8,8	47,5	28,2	52,5
Yönetici	Evet	80,6	23,6	45,8	34,7
	Hayır	19,4	76,4	54,2	65,3
Denetçi	Evet	90,9	44,2	44,2	46,8
	Hayır	9,1	55,8	55,8	53,2

Tablo 8.

Öğretmen Değerlendirme Süreci Sonunda Tercih Edilecek Uygulamalara İlişkin Görüşler (Görüşme)

Katılımcılar	Uygulamalar (f)						
	Eğitime gönderme	Başarı belgesi	Maddi ödül	Terfi imkânı verme	Eğitici olarak görevlendirme	Mesleğe devam	Yüksek lisans
Öğretmen	21	6	7	6	2	2	1
Öğretim Üyesi	6	3	4	2	1	2	-
Yönetici	7	4	2	1	1	-	-
Denetçi	2	1	1	-	-	-	-

Tablo 7 ve 8'e göre katılımcılar, öğretmen değerlendirme sürecinin sonunda öğretmenlerin öncelikli olarak eğitime gönderilmeleri, buna ek olarak başarı belgesi, terfi ve maddi ödül verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Görüşmelerden elde edilen bulgulara ilişkin bazı katılımcı ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Öğr. 5 - Öğretmen ekonomik olarak desteklenirse her konuda tatmin olacaktır.

Den. 8 - Öğretmen eksik olduğu yönler ile ilgili eğitime tabi tutulması, daha sonraları eğer bu durum devam ediyorsa bu sefer farklı yaptırımlar olabilir.

Akd. 5 - (Öğretmenlerin) Zayıf olduğu yönler saptandığında ise mutlaka onlara yönelik mesleki gelişim etkinlikleri düzenlenmeli.

Anket ve görüşme verilerinden elde edilen bulgular; öğretmen değerlendirme sürecinin sonunda elde edilen verilere göre başarılı ve başarısız olan öğretmenlere yönelik farklı uygulamaların tercih edilmesi gerektiğini göstermektedir. Öğretmen değerlendirme sürecinin sonunda tercih edilen uygulamalara bakıldığında bunlardan sadece eksiği bulunan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere gönderilmeleri ve başarılı öğretmenlerin çeşitli şekillerde (mali destek, izin, eğitim vb.) teşvik edilmeleri mesleki gelişimi destekleyecek uygulamalar olarak göze çarpmaktadır.

3.1.5. Değerlendirme sürecinde yer alacak kişiler

Öğretmen değerlendirme sürecinde yer alması gereken kişilere ilişkin anket ve görüşme bulguları Tablo 9 ve 10'da sunulmuştur.

Tablo 9.

Öğretmen Değerlendirme Sürecinde Yer Alması Gereken Kişilere İlişkin Görüşler (Anket)

Katılımcılar		Değerlendiriciler (%)													
		Denetçi	Öğretmen (Kendisi)	Öğretmen (Okul içinden aynı branşta)	Öğretmen (Okul dışından aynı branşta)	Öğretmen (Okul içinden farklı branşta)	Öğretmen (Okul dışından farklı branşta)	Zümre Başkanı	Yönetici	Öğretim Üyesi	Program Geliştirme Uzmanı	Ölçme-Değerlendirme Uzmanı	Alan Uzmanı	Öğrenci	Veli
Öğretmen	Evet	77,3	88,6	53	50,6	48,3	41,3	50,6	76	41,6	51,7	52,7	52,5	53,7	52,2
	Hayır	22,7	11,4	47	49,4	51,7	58,7	49,4	24	58,4	48,3	47,3	47,5	46,3	47,8
Öğretim Üyesi	Evet	86,2	92,8	44,8	37	45,3	49,2	74	82,3	87,8	48,6	56,9	49,2	48,6	48,6
	Hayır	13,8	7,2	55,2	63	54,7	50,8	26	17,7	12,2	51,4	43,1	50,8	51,4	51,4
Yönetici	Evet	72,2	95,8	75	37,5	45,8	37,5	56,9	84,7	37,5	45,8	44,4	47,2	48,6	47,2
	Hayır	27,8	4,2	25	62,5	54,2	62,5	43,1	15,3	62,5	54,2	55,6	52,8	51,4	52,8
Denetçi	Evet	83,1	75,3	33,8	16,9	24,7	20,8	40,3	76,6	28,6	33,8	33,8	31,2	20,8	27,3
	Hayır	16,9	24,7	6,2	83,1	75,3	79,2	59,7	23,4	71,4	66,2	66,2	68,8	79,2	72,7

Tablo 10.

Öğretmen Değerlendirme Sürecinde Yer Alması Gereken Kişilere İlişkin Görüşler (Görüşme)

Katılımcılar		Değerlendiriciler (f)													
		Denetçi	Öğretmen	Öğretmen (OİAB)	Öğretmen (ODAB)	Öğretmen (OİFB)	Öğretmen (ODFB)	Zümre Başkanı	Yönetici	Öğretim Üyesi	Program Geliştirme Uzmanı	Ölçme-Değerlendirme Uzmanı	Alan Uzmanı	Öğrenci	Veli
Öğretmen	17	8	6	-	1	-	6	8	5	-	2	-	14	7	
Öğretim Üyesi	5	7	3	-	-	-	3	4	8	1	1	-	2	-	
Yönetici	3	2	1	-	-	-	-	7	1	-	-	-	3	2	
Denetçi	1	1	2	-	-	-	1	3	-	-	5	-	1	1	

Tablo 9'a göre katılımcıların, öğretmen değerlendirme sürecinde denetçilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin yer alması gerektiği, zümre başkanlarının, okul içinden aynı branştaki öğretmenlerin ve ölçme-değerlendirme uzmanlarının da yer alabileceği konusunda aynı fikirde oldukları görülmektedir. Tablo 10'a göre ise öğretmen değerlendirme sürecinde denetçilerin, öğretmenin kendisinin, okul içinden aynı branştaki öğretmenlerin, yöneticilerin ve öğrencilerin kesinlikle yer almaları gerektiğini, zümre başkanlarının, öğretim üyelerinin, ölçme-değerlendirme uzmanlarının ve velilerin de yer alabileceğini düşünmektedirler. Görüşmelerden elde edilen bulgulara ilişkin bazı katılımcı ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Öğr. 11 - ... branşındaki insanların seni değerlendirmesi daha iyi olacaktır.

Den. 6 - Eğitimin içinden olan kişiler. Okul yöneticileri, zümre öğretmenleri olması gerekiyor yani.

Akd. 7 - En yakın kimdir her öğretmeni tanıyan; bir zümre başkanları var, en yakın öğretmeni o tanır nitelik boyutunda düşünüyorsak. Sonra kim tanır öğretmeni okul yönetimi müdür ve müdür yardımcılarını öğretmeni tanıyabilir. Sonra arkadaşları, zümre arkadaşları tanır.

Müd. 1 - İşte işin içerisinde olan matematik öğretmeni, fizik öğretmeni, tarih öğretmeni olmalı ki o dersin korunması gereken özelliklerini ancak ondan öğrenirsiniz.

Anket ve görüşme verilerinden elde edilen bulgular; öğretmenin kendisinin, okul yöneticilerinin, zümre başkanının, zümre öğretmenlerinin, denetçilerin, öğrencilerin ve ölçme değerlendirme uzmanlarının öğretmen değerlendirme sürecinde yer almaları gerektiğini göstermektedir.

3.1.6. Değerlendirmede kullanılacak veri kaynakları

Öğretmen değerlendirme sürecinde kullanılacak veri kaynaklarına ilişkin anket ve görüşme bulguları Tablo 11 ve 12’te sunulmuştur.

Tablo 11.

Öğretmen Değerlendirme Sürecinde Kullanılması Gereken Veri Kaynaklarına İlişkin Görüşler (Anket)

Katılımcılar		Veri Kaynakları (%)								
		Gözlem	Anket	Görüşme	Öz değerlendirme	Başarı testi öğretmen	Başarı testi öğrenci	Öğrenci başarısı	Ürün dosyası	Mesleki etkinlik belgeleri
Öğretmen	Evet	56,3	32	43,7	73,1	21,7	25,3	23	14	19,6
	Hayır	43,7	68	56,3	26,9	78,3	74,7	77	86	80,4
Öğretim Üyesi	Evet	77,3	56,9	75,1	85,1	37	40,3	43,6	52,5	45,3
	Hayır	22,7	43,1	24,9	14,9	63	59,7	56,4	47,5	54,7
Yönetici	Evet	62,5	26,1	41,7	69,4	19,4	21,7	25	29,2	23,6
	Hayır	37,5	73,9	58,3	30,6	80,6	78,3	75	70,8	76,4
Denetçi	Evet	92,2	23,9	72,7	67,5	28,6	31,2	44,2	36,4	27,3
	Hayır	7,8	76,1	27,3	32,5	71,4	68,8	55,8	63,6	72,7

Tablo 12.

Öğretmen Değerlendirme Sürecinde Kullanılması Gereken Veri Toplama Kaynaklarına İlişkin Görüşler (Görüşme)

Katılımcılar	Veri Kaynakları (f)								
	Gözlem	Anket	Görüşme	Öz değerlendirme	Başarı testi öğretmen	Başarı testi öğrenci	Öğrenci başarısı	Ürün dosyası	Mesleki etkinlik belgeleri
Öğretmen	10	14	12	5	3	-	2	3	-
Öğretim Üyesi	8	2	6	3	-	-	1	4	-
Yönetici	6	2	3	2	1	-	1	3	-
Denetçi	-	1	-	2	-	-	1	1	-

Tablo 11’e göre katılımcılar, öğretmen değerlendirme sürecinde gözlem, görüşme ve öz değerlendirme aracılığıyla veri toplanması gerektiğini düşünmektedirler. Tablo 12’ye göre ise katılımcıların herhangi bir veri kaynağı üzerinde görüş birliğine varamadığı ancak gözlem, görüşme, öz değerlendirme ve ürün dosyası aracılığıyla veri toplanabileceğini düşündükleri belirlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara ilişkin bazı katılımcı ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Öğr. 12 - Anket olabilir ama sınırlı kalır, görüşme daha iyi, konu açıldıkça açılır.

Akd. 3 - Genel değerlendirmeler için anket ... özele inildiğinde görüşme, gözlem gibi araçların daha sağlıklı olduğunu düşünüyorum.

Müd. 1 - Gözleme olmalı, mesela okul müdürlerinin denetimi, ... Anket olmalı. Veliye de anket uygulanabilir.

Veliye, yöneticiye, öğrenciye anket uygulanabilir.

Anket ve görüşme verilerinden elde edilen bulgular; öğretmen değerlendirme sürecinde verilerin toplanmasında gözlem, anket, görüşme, öz değerlendirme ve ürün dosyasından yararlanılması gerektiğini göstermektedir. Öğretmen değerlendirme sürecinde kullanılan gözlem, öz değerlendirme, ürün dosyası, görüşme, anket ve öğrenci başarısı gibi veri kaynaklarının özellikleri, artıları ve eksileri göz önüne alındığında hiçbirinin tek başına güvenilir ve yeterli veri sağlayamayacağı söylenebilir. Bu nedenle birden fazla veri kaynağının bir arada kullanılması gerekmektedir.

3.1.7. Değerlendirme sürecinde yararlanılan veri kaynaklarını kullanacak kişiler

Veri kaynaklarını kullanacak kişilere ilişkin anket bulguları Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13.

Öğretmen Değerlendirme Sürecinde Yararlanılan Veri Kaynaklarını Kullanacak Kişilere İlişkin Görüşler (Anket)

Veri Kaynakları / Değerlendiriciler	Katılımcılar (%)								
	Öğretmen		Öğretim Üyesi		Yönetici		Denetçi		
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	
Gözlem	Denetçi	56,3	43,7	77,3	22,7	62,5	37,5	92,2	7,8
	Öğretmen (Kendisi)	13,7	86,3	19,3	80,7	12,5	87,5	15,6	84,4
	Akran Öğretmen	19,6	80,4	37,4	62,6	45,8	54,2	26,9	73,1
	Zümre Başkanı	25,6	74,4	58,6	41,4	54,2	45,8	28,4	71,6
	Yönetici	55,8	44,2	66,3	33,7	62,5	37,5	59,7	40,3
	Öğrenci	11,6	88,4	23,4	76,6	17,4	82,6	10,4	89,6
Anket	Denetçi	9,3	90,7	30,9	69,1	8,3	91,7	14,3	85,7
	Öğretmen (Kendisi)	10,1	89,9	21	79	23,6	76,4	11,7	88,3
	Akran Öğretmen	9,6	90,4	14	86	13,9	86,1	9	91
	Zümre Başkanı	7,2	92,8	26,5	73,5	11,1	88,9	11,9	88,1
	Yönetici	16,5	83,5	30,4	69,6	13,9	86,1	22,1	77,9
	Öğrenci	10,9	89,1	24,6	75,4	26,1	73,9	6	94
Görüşme	Denetçi	35,1	64,9	75,1	24,9	31,9	68,1	72,7	27,3
	Öğretmen (Kendisi)	10,6	89,4	21	79	37,5	62,5	10,4	89,6
	Akran Öğretmen	24,3	75,7	34,5	65,5	23,6	76,4	23,9	76,1
	Zümre Başkanı	28,9	71,1	58,6	41,4	41,7	58,3	25,4	74,6
	Yönetici	43,7	56,3	60,2	39,8	40,3	59,7	55,8	44,2
	Öğrenci	10,9	89,1	25,1	74,9	21,7	78,3	4,5	95,5
Öz değerlendirme	Denetçi	8,5	91,5	26	74	9,7	90,3	13	87
	Öğretmen (Kendisi)	73,1	26,9	85,1	14,9	69,4	30,6	67,5	32,5
	Akran Öğretmen	7,8	92,2	17	83	13,9	86,1	17,9	82,1
	Zümre Başkanı	8,5	91,5	21	79	40,3	59,7	14,9	85,1
	Yönetici	14,7	85,3	25,4	74,6	16,7	83,3	24,7	75,3
	Öğrenci	9,3	90,7	11,1	88,9	0	100	7,5	92,5
Ürün dosyası	Denetçi	9,8	90,2	47	53	13,9	86,1	36,4	63,6
	Öğretmen (Kendisi)	14	86	43,6	56,4	22,2	77,8	14,3	85,7
	Akran Öğretmen	8,5	91,5	26,9	73,1	5,6	94,4	7,5	92,5
	Zümre Başkanı	5,2	94,8	36,5	63,5	2,8	97,2	16,4	83,6
	Yönetici	7,2	92,8	42,5	57,5	29,2	70,8	29,9	70,1
	Öğrenci	6,7	93,3	22,8	77,2	4,3	95,7	10,4	89,6

Tablo 13'e göre, katılımcılar, denetçinin gözlem ve görüşme; öğretmenin kendisinin öz değerlendirme ve ürün dosyası; akran (brans) öğretmenin gözlem; zümre başkanının gözlem ve görüşme; yöneticinin gözlem, görüşme ve ürün dosyasını kullanabileceğini, öğrencinin ise herhangi bir veri kaynağını kullanmaması gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenler, öğretim üyeleri, yöneticiler ve denetçilerle yapılan görüşmelerde ise hangi veri kaynağını kimin kullanması gerektiğine ilişkin ayrıntılı veri elde edilememiştir. Katılımcılar, genel olarak sürece katılan kişilerin tek bir veri kaynağını değil birden çok veri kaynağını kullanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara ilişkin bazı katılımcı ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Öğr. 1 - Öğretmen öz değerlendirme yapabilir, sadece kendini değerlendirebilir. Yöneticiler anket yapabilir bence. Ayrıca görüşmeleri de yönetici yapabilir.

Öğr. 13 - Hocam müfettişler görüşme yapmalı. İdare anket yapmalı ama aynı zamanda müfettiş ve müdür gözlem de yapmalı. Öğretmenin kendisi de öz değerlendirme yapmalı.

Görüşmelerden ve alanyazın taramasından elde edilen bulgular kimin hangi veri kaynağını kullanacağı ya da hangi veri kaynağı ile kimden veri toplanacağına değerlendirme sürecinin başında karar verilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu durumun temel nedeni değerlendirme sürecine katılacak kişilerin her zaman aynı kişiler olmaması, değerlendirmenin odağına, kapsamına, süresine ve kullanılacak veri kaynaklarına göre farklılık gösterebilmesidir.

3.1.8. Değerlendirmeye katılacak kişilerin yer alacakları aşamalar

Değerlendirmeye katılacak kişilerin yer alacakları aşamalara ilişkin anket ve görüşme bulguları Tablo 14 ve 15'de sunulmuştur.

Tablo 14.

Öğretmen Değerlendirme Sürecine Katılan Kişilerin Yer Alacakları Aşamalara İlişkin Görüşler (Anket)

Toplantılar/Değerlendiriciler	Katılımcılar (%)								
	Öğretmen		Öğretim Üyesi		Yönetici		Denetçi		
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	
Yıl başı toplantısı	Denetçi	41,9	58,1	64,6	35,4	43,1	56,9	70,1	29,9
	Öğretmen (Kendisi)	56,6	43,4	79	21	61,1	38,9	61	39
	Akran Öğretmen	31,7	68,3	62,6	37,4	61,1	38,9	40,3	59,7
	Zümre Başkanı	45,5	54,5	66,3	33,7	54,2	45,8	46,3	53,7
	Yönetici	49,9	50,1	74,6	25,4	72,2	27,8	67,5	32,5
	Öğrenci	10,3	89,7	34,5	65,5	6,9	93,1	11,9	88,1
Yıl ortası toplantısı	Denetçi	18,3	81,7	54,7	45,3	36,1	63,9	42,9	57,1
	Öğretmen (Kendisi)	42,4	57,6	73,5	26,5	44,4	55,6	41,6	58,4
	Akran Öğretmen	22,1	77,9	52,6	47,4	44,4	55,6	29,9	70,1
	Zümre Başkanı	31	69	57,5	42,5	41,7	58,3	25,4	74,6
	Yönetici	43,2	56,8	65,2	34,8	51,4	48,6	61	39
	Öğrenci	5,5	94,5	24	76	1,4	98,6	4,5	95,5
Yıl sonu toplantısı	Denetçi	32,3	67,7	68	32	41,7	58,3	45,5	54,5
	Öğretmen (Kendisi)	51,9	48,1	78,5	21,5	40,3	59,7	42,9	57,1
	Akran Öğretmen	29	71	57,3	42,7	20,8	79,2	28,4	71,6
	Zümre Başkanı	37,2	62,8	61,3	38,7	36,1	63,9	29,9	70,1
	Yönetici	45,7	54,3	74	26	79,2	20,8	44,2	55,8
	Öğrenci	8,3	91,7	42,7	57,3	8,3	91,7	3	97

Tablo 15.

Öğretmen Değerlendirme Sürecine Katılan Kişilerin Yer Alacakları Aşamalara İlişkin Görüşler (Görüşme)

Uygulamalar	Katılımcılar (f)			
	Öğretmen	Denetçi	Öğretim Üyesi	Yönetici
Yıl başı toplantısı	16	2	8	5
Yıl ortası toplantısı	15	2	7	3
Yıl sonu toplantısı	15	2	8	4

Tablo 14 ve 15'e göre katılımcılar değerlendirme sürecine katılan herkesin, öğretim yılı boyunca yapılacak bütün toplantılara katılabileceklerini düşünmektedirler. Ayrıca sürecin bir parçası olduklarını hissetmeleri ve hissettirmeleri; süreçten beklentilerini ortaya koymaları; etkileşimli bir şekilde geribildirim vermeleri ve almaları; sürecin işleyişini kontrol etmeleri ve hangi yeterlik alanlarına odaklanılacağına, hangi veri kaynaklarının kullanılacağına, görev dağılımı ve takibinin nasıl yapılacağına belirlenmesi vb. için değerlendirme sürecinde görev alan kişilerin bütün toplantılarda yer almaları gerektiği söylenebilir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara ilişkin bazı katılımcı ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Öğr. 11 - Okuldaki işleyişi anlayabilmeleri için herkesin her aşamada olması lazım.

Den. 3 - Denetçi, üst amir, öğretmenin kendisi ve zümre başkanı hepsinde olabilir.

Müd. Byrd. - Değerlendirme sürecinde olan kişilerin (hepsi) bu aşamaların her birinde bulunmalı.

Anket ve görüşme verilerinden elde edilen bulgular; öğretmen değerlendirme sürecinde çeşitli amaçlar doğrultusunda öğretim yılının başında, ortasında ve sonunda toplantılar gerçekleştirildiği ve süreçte yer alan herkesin bu toplantılara katılabileceğini göstermektedir. Mesleki gelişim açısından bakıldığında öğretim yılı başında, ortasında ve sonunda toplantılar yapmanın, hem değerlendirme sürecinin etkin bir şekilde yürütülmesi hem de öğretmenin bu süreçten faydalanabilmesi için gerekli olduğu söylenebilir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada mesleki gelişimi desteklemeye yönelik bir değerlendirme modelinin nasıl olması gerektiğinin belirlenmesi ve bir model önerisi geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda öğretim üyeleri, denetçiler, okul yöneticileri (Müdür ve müdür yardımcılar) ve öğretmenlerin görüşlerine dayanarak mesleki gelişimi destekleyecek bir öğretmen değerlendirmenin nasıl yapılandırılması gerektiği belirlenmiştir. Araştırma sonuçları *Mesleki Gelişimi Destekleyici Öğretmen Değerlendirme (MGDÖD)* sürecinin nasıl yapılandırılması gerektiğine ilişkin genel bir yapı şeklinde sunulmuştur.

MGDÖD temelde öğretmenlerin, eksik oldukları alanlarda mesleki gelişime yönlendirilerek daha nitelikli hale gelmelerini sağlamayı amaçlarken başarılı öğretmenlerin de çeşitli şekillerde teşvik edilmelerini desteklemelidir. Bu doğrultuda öğretmenlerin ihtiyaç duydukları alanlarda eğitim almaları, terfi ettirilmeleri, maddi olarak desteklenmeleri hususlarında dengeli bir politika izlenmesini sağlamak amaçlanmalıdır. MGDÖD, MEB'e bağlı kurumlar ve okullar işbirliğinde

yürütülmelidir. MGDÖD okullara, değerlendirilecek yeterlik alanlarının, değerlendiricilerin ve veri kaynaklarının belirlenmesinde esneklik sağlamalıdır.

Alanyazına göre öğretmen değerlendirme çalışmaları bazı durumlarda merkezi yönetimler, bazı durumlarda yerel yönetimler, bazı durumlarda da hem merkezi hem de yerel yönetimler tarafından yürütülmektedir (OECD, 2009, 2013a). Bu durum öğretmen değerlendirme sürecinde bazen iç bazen dış bazen de hem iç hem de dış değerlendirme uygulamalarının tercih edildiğini göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyen sistemlerde genellikle iç değerlendirme; hesapverebilirliği destekleyen sistemlerde ise dış değerlendirme tercih edilmektedir (Lyytinen, 1998; OECD, 2009, 2013a). Öğretmen değerlendirme konusunda iç ve dış değerlendirme tercihi her ülkenin yönetimine, özellikle de yerleşme düzeyi ve okul özerkliğine göre değişiklik göstermektedir (OECD, 2013a). Eğitimde oldukça merkezileşmiş bir denetim yapısına sahip olması, okulöncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretime yönelik tüm eğitim politikalarının MEB tarafından yönlendirilmesi ve okullara program ve değerlendirme hakkında karar almada sınırlı haklar verilmesi Türkiye'deki okulların sınırlı bir özerkliğe sahip olduğunu göstermektedir (OECD, 2013b).

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında MGDÖD'nin temel amaçları şu şekilde belirlenebilir (McGreal, 1983; Peterson, 2000; Rebore, 1991; Scriven, 1973):

- Eğitim sisteminde görev yapan tüm öğretmenlerin niteliğini artırarak öğretimin niteliğini artırmak.
- Gelişime ihtiyacı olan öğretmenleri gelişime ihtiyaç duydukları alanlarda mesleki gelişime yönlendirerek niteliklerini artırmak.
- Başarılı öğretmenleri teşvik etmek.

Alanyazına ve akademisyen, denetçi, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre MGDÖD'nin genel özellikleri şu şekilde olmalıdır:

- MEB ve üniversitelerin işbirliğinde geliştirilmiş olan "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri"ni temel almalı.
- Performansa ilişkin veri toplamada birden çok değerlendirici ve veri kaynağından yararlanılmalı.
- Öğretmenin kişiliğini değil mesleki niteliklerini ve sorumluluklarını temel almalı.
- Öğretmeni ihtiyaçları doğrultusunda mesleki gelişim uygulamalarına yönlendirmeli.
- Öğretmenin değerlendirme sürecindeki kararlara katılımını sağlamalı.
- Öğretmenin motivasyonunu artırmaya yardımcı olmalı.
- Okulda güven kültürü oluşturmali.
- Öğretmene zamanında geri bildirim sağlamalı.
- Olumlu davranışları desteklemeli.
- Nesnel ve tutarlı olmalı.

Araştırma sonucunda MGDÖD'nin "Eğitim, öğretim yılı başı toplantısı, verilerin toplanması, öğretim yılı ortası toplantısı, öğretim yılı sonu toplantısı, kararlar, mesleki gelişim planı ve tekrar değerlendirme" şeklinde altı bileşeni içermesi, her yıl tekrarlanması ve bütün öğretmenler için ortak bir yapıda olması gerektiği öngörülmüştür. Alanyazında öğretmenlerin, düzenli aralıklarla (örneğin her yıl ya da iki yılda bir), kariyerlerinin önemli aşamalarında (örneğin terfi) ya da deneme (aday öğretmenlik) sürecinde değerlendirildikleri görülmektedir (OECD, 2009). Değerlendirme sıklığının belirlenmesinde, değerlendirmenin amacının ne olduğunun doğru bir şekilde belirlenmesi önemli bir etkidir. Öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemeye yönelik bir değerlendirme sisteminde, değerlendirme öğretmenin çalışma sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak göz önüne alınmalı ve düzenli olarak gerçekleştirilmelidir (Isoré, 2009; UNESCO, 2007).

Çeşitli öğretmen değerlendirme modelleri incelendiğinde değerlendirmenin genellikle bütün öğretmenler için genel bir yapıda olduğu ancak bazı durumlarda branşlara göre farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Öğretmen değerlendirme standartlarının ayrıntılandırıldığı değerlendirme modellerinde, her bransa yönelik konu alanı bilgisinin farklılık göstermesi nedeniyle farklılaşmaya gidildiği söylenebilir (Danielson, 2007; Danielson ve McGreal, 2000; OECD, 2013a, 2013b). Alanyazında öğretmen değerlendirme sürecinde çeşitli toplantılar yapıldığı üzerinde durulmaktadır. Değerlendiricilerin, değerlendirmeye alınacak yeterlik alanlarının ve süreçte kullanılacak veri kaynaklarının belirlenebilmesi için öğretim yılı başında toplanmaları gerekmektedir. Aynı şekilde sürecin belirlendiği gibi işleyip işlemediğinin tartışılması, öğretmenlere geribildirim verilmesi ve ortaya çıkan ya da çıkabilecek sorunların belirlenmesi için öğretim yılı ortasında bir toplantı düzenlenmelidir. Son olarak değerlendirme raporunun tartışılması, öğretmene geribildirim verilmesi, süreçte yaşanan sorunların belirlenmesi, elde edilen sonuçlar doğrultusunda mesleki gelişime yönelik plan hazırlanması ya da maddi ödüllendirme ve terfiye başvurulması için öğretim yılı sonunda bir toplantı yapılması gerekmektedir (APS, 2012; CSBE, 2014, NPS, 2014).

MGDÖD'nin bileşenlerine ilişkin elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

4.1. Eğitim

Değerlendirme sürecine katılmadan önce bütün öğretmenler, denetçiler, yöneticiler ve zümre başkanları değerlendirme sürecine yönelik bir eğitimden geçmelidir. Bu süreçte değerlendirmenin amacı, ilkeleri, aşamaları, veri toplama araçlarının kullanılması, verilerin puanlanması ve değerlendirme raporunun hazırlanması gibi konulara yönelik eğitim verilebilir. Gözlem ve görüşme yapacak; ürün dosyalarını puanlayacak kişilerin bu konularda eğitim almamış olmaları değerlendirme sürecinde

toplanan verilerin yararlılığı, kullanılabilirliği ve adil olup olmadığının sorgulanmasına neden olmaktadır. Bu nedenle öğretmen değerlendirme veri toplayacak kişilerin eğitilmesi ve daha sık gözlem yapılabilmesi için daha fazla zaman ve maddi kaynak ayrılması gerekmektedir (CSBE, 2014; OECD, 2009; Ostovar-Namaghi 2010; UNESCO, 2007).

4.2. Öğretim Yılı Başı Toplantısı

Öğretim yılı başı toplantısı okul yöneticisinin başkanlığında öğretmen değerlendirme sürecinde yer alabilecek tüm kişilerin (Öğrenci hariç) katılımıyla gerçekleştirilmelidir. Toplantı sürecinde öğretmenlerin hangi yeterlik alanına ya da alanlarına yönelik değerlendirileceği, süreçte kimlerin değerlendirici olarak görev alacağı, hangi veri kaynaklarından yararlanılacağı ve bunları kimlerin kullanacağı üzerinde durulmalıdır.

4.3. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında hem veri toplayacak kişiler hem de veri toplama araçları üzerinde durulmalıdır. Araştırma sonuçlarına göre veri toplama sürecinde öğretmenin kendisi, zümre başkanı, zümredeki diğer öğretmenler, yöneticiler, denetçiler ve öğrencilerden yararlanılması gerektiği düşünülmektedir. Süreçte kimlerin değerlendirici olarak veri toplayacağı ve kimlerden veri toplanacağı, hangi yeterlik alanlarının değerlendirileceğine, hangi veri kaynaklarının kullanılacağına ve yeterli sayıda değerlendirici olup olmadığına göre farklılık gösterebilir.

Alanyazına bakıldığında geleneksel değerlendirme sistemlerinde değerlendirme sürecinde sorumluluk genellikle yöneticiler ya da danışmanlar üzerindedir. Tek bir değerlendiriciye dayanan öğretmen değerlendirme sistemleri zayıf öğretmenleri belirlemede başarısızdır. Birden fazla değerlendiricinin sürece katılımı; öğretmenin yeterliğine farklı açılardan bakabilmeyi mümkün hale getirmekte, objektifliği ve güvenilirliği artırmakta, her bir öğretmene daha fazla zaman ayırabilmeyi ve daha çok ders gözlemi yapabilmeyi sağlamakta, değerlendiricilerin sürece daha çok katkı sağlamasına ve öğretmenin kısa zamanda birçok alanda değerlendirilmesine fırsat vermektedir (Danielson, 2007; NEPC, 2010; Peterson, 2000).

4.3.1. Değerlendiriciler

Mesleki gelişimi destekleyecek bir öğretmen değerlendirme sürecinde verilerin toplanmasında öğretmenin kendisi, zümre başkanı, zümredeki diğer öğretmenler, yöneticiler, denetçiler ve öğrenciler yer almalıdır. Öğretmenlerin idari amiri niteliğinde olmaları, öğretmen hakkında alınacak kararlarda söz sahibi olmaları, okulun ve öğretmenlerin ihtiyaçları konusunda il ve ilçe bazında eğitim kurumları ile sürekli iletişim halinde olmaları gibi nedenlerden dolayı öğretmen değerlendirme sürecinde en büyük sorumluluk okul yöneticilerinin olmalıdır. Değerlendirme sürecinin planlandığı gibi yürütülebilmesi ve amacına ulaşabilmesi için yöneticilerin öğretmenlerle etkili iletişim kurabilmeleri, öğretmenlere kaynak sağlayabilmeleri, program, öğretim ve değerlendirme konusunda iyi ve yeni uygulamaları bilmeleri gerekmektedir (Jenkins, 2009; Peterson, 2000; Powell, 2011).

Veri toplama sürecinde yer alan zümre başkanları ve öğretmenleri, ilkokul düzeyinde farklı okullardan, ortaokul ve lise düzeyinde ise aynı okuldan seçilebilir. Bunun en temel nedeni ortaokul ve liselerde her zümrede belirli sayıda öğretmen bulunurken ilkokullarda böyle bir durumun her zaman söz konusu olamamasıdır. Aynı durumun bazı köy okulları için de geçerli olduğu söylenebilir. Zümre başkanları ve diğer zümre öğretmenleri, derinlemesine konu alanı bilgisine sahip, pedagojik açıdan uzman ve öğretimi destekleyebilecek ve yönlendirebilecek düzeyde yeterli ve başarılı uygulayıcılar olmaları nedeniyle öğretmen değerlendirme sürecinde önemli bir yere sahiptirler (Danielson, 2007; NEPC, 2010; OECD, 2013a).

Değerlendirme sürecinde dış değerlendirici olarak müfettişler görev alırlar. Genellikle sınıf gözlemi yaparak, yöneticiler ve öğretmenler ile görüşürler. Dış değerlendirici statüsünde oldukları için değerlendirmenin objektifliği ve güvenliğinin artmasına katkı sağlayabilirler. Ancak bu durum denetçilerin okul yönetimiyle işbirliği içerisinde çalışmalarını ve okul içinden ve dışından birden çok değerlendirici ile sorumluluk paylaşımı yapmalarına bağlıdır. Denetçilerin tek başlarına değerlendirme sürecinden sorumlu olmaları objektifliği ve güvenliği düşürürken öğretmenin değerlendirme sürecine olan güvenini de zayıflatmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010; NSDC, 2010; OECD, 2013a). Bu nedenle denetçiler değerlendirilecek öğretmenin değerlendirilecek yeterlik alanları ile ilgili veri toplamaktan ve görüşlerini raporlamaktan sorumludurlar. Öğretmene yönelik kararların alınmasında söz sahibi değildirler.

Veri toplama sürecinin önemli katılımcılarında birisi de değerlendirilen öğretmendir. Öğretmenin kendi uygulamaları hakkında değerlendirmelerde bulunması ve değerlendirme sürecinde söz sahibi olabilmesi için öz değerlendirme yapması, ürün dosyası hazırlaması, günlükler tutması vb. gerekmektedir (OECD, 2013b). Öğretmenin kendisi de yöneticiler gibi süreçte yapılacak bütün toplantılara katılmak zorundadır.

Öğretmen ile en fazla vakit geçiren ve bu nedenle de değerlendirme sürecinde yer alması gereken diğer bir grup ise öğrencilerdir. Öğrenciler belirli durumlarda (Öğretmen-öğrenci iletişimi, öğretmenin dersteki hal ve davranışları vb.) anketler ve görüşmeler aracılığıyla sürece dâhil edilirler (OECD, 2009). Öğrenciler, sayılarının çok olması ve değerlendirilen öğretmenin üzerinde gereksiz bir baskı oluşturabilecek olması nedeniyle süreçte yapılacak toplantılara katılmazlar. Sadece veri elde etmek amacıyla değerlendirme sürecine dâhil edilirler.

4.3.2. Veri Kaynakları

Değerlendirme sürecinde gözlem, görüşme, anket, öz değerlendirme ve ürün dosyasından yararlanılabilmektedir. Süreçte hangi veri kaynaklarının kullanılacağı hangi yeterlik alanlarının değerlendirileceğine göre farklılık göstermektedir. Süreçte elde edilen verilerin güvenilirliğinin sağlanması, objektif bir değerlendirme yapılması, her değerlendirme alanının yapısına özgü kaynaklarla veri toplanması ve veri kaynaklarının eksikliklerinin telafi edilmesi için değerlendirme sürecinde birden çok veri kaynağının kullanılması gerekmektedir (Goe, Bell ve Little, 2008; Rockoff ve Speroni, 2011).

Öğretmen değerlendirme sürecinde en sık başvurulan veri kaynağı sınıf gözlemleridir (French, Kuligowski ve Holdzkom, 1993; OECD 2009; UNESCO, 2007). Sınıf gözlemleri, öğretmenin gerçek çalışma ortamı olan sınıfta gerçekleşen uygulamaların bir gözlemci tarafından izlenmesine dayanır. Sınıf gözlemleri sınıfta gerçekte ne olup bittiğine ve öğretmenin çalışmalarının program ile ne kadar örtüştüğüne ilişkin doğrudan veri sağlarken öğretmenin öğrencilerle etkileşim halindeyken izlenmesini ve belirli kurallara göre yapıldığında değerlendirmenin objektifliğinin artmasını sağlar (Begum, 2008; CSBE, 2014; NEPC 2010; OECD, 2009; Ostovar-Namaghi 2010; UNESCO, 2007).

Değerlendirme sürecinin önemli araçlarından birisi olan öz değerlendirme öğretmenin kendi performansı hakkındaki görüşlerini ifade etmesine ve öğretimi üzerinde etkili olan kişisel ve kurumsal öğeleri belirtmesine dayanır (NEPC, 2010; OECD, 2009). Öz değerlendirme öğretmenin, kendi öğretim uygulamaları üzerine düşünmesine, geriye dönük olarak değerlendirmesine ve bilgi, niyet, beklenti, algı ve inanç gibi öğretimi etkileyen gözlenemeyen etkenler hakkında bilgi sahibi olunmasına olanak sağlarken diğer veri kaynaklardan elde edilen veriler (objektiflik, tutarlılık vb.) hakkında değerlendiriciye fikir sunmaktadır. Mesleki gelişimi destekleyici kararlar almada güvenilir bir kaynak olarak görülürken, üst düzey kararlar (terfi, işten çıkarma, kadro verme vb.) almada diğer veri kaynaklarına oranla daha az etkiye sahiptir (NEPC, 2010; OECD, 2013b).

Değerlendirilen öğretmenin hazırladığı ve veri kaynağı olarak kullanılan bir diğer araç ise ürün dosyasıdır. Öğretmenin uygulamalarının önemli noktaları hakkında bilgi sağlayan ve zaman içerisindeki gelişimini gösteren bir araçtır. Ürün dosyası, sürekli öz değerlendirme yapmayı ve mesleki gelişimi teşvik etmekte, öz farkındalığın artmasını sağlamaktadır (Freeman, 1998). Sınıfta ne olduğuna ilişkin objektif bir görüş sağlarken yapılan çalışmaları belgelendirerek değerlendiriciye öğretmenin öğretiminin niteliği hakkında önemli bilgiler sunmaktadır (Ostovar-Namaghi, 2010; Paik, 2006). Ürün dosyası oluşturulurken önceden belirlenmiş ölçütlerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir (NEPC, 2010). Genellikle zümre başkanları ya da öğretmenleri tarafından belirli göstergelere dayanarak incelenebilir ve puanlanabilir.

Değerlendirme sürecinde yararlanılan kaynaklardan birisi de görüşmedir. Genellikle diğer veri kaynaklarını desteklemek ve değerlendirmenin güvenilirliğini artırmak için başvurulan ek bir veri kaynağıdır. Görüşmeler yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış olarak, değerlendirilecek alana göre denetçiler, yöneticiler (müdür ya da müdür yardımcıları), zümre başkanları ya da zümre öğretmenleri aracılığıyla gerçekleştirilebilir. Genellikle öğretmenler ile yapılırsa da belirli konularda (öğretmen-öğrenci-veli-meslektaş iletişimi, mesleki sorumluluklar vb.) bilgi elde edebilmek için yöneticiler, öğretmenin meslektaşları ya da öğrenciler ile yapılabilir (OECD, 2009, 2013b; Ofsted, 2006; Paik, 2006).

Araştırma sürecine katılması öngörülen öğrencilerden veri toplamak üzere öğrenci anketleri kullanılabilir. Öğrenci anketleri, belirli konularda (öğretmen-öğrenci-veli iletişimi, öğretmenin sınıf içerisindeki davranışları vb.) öğretmen hakkında bilgi elde etmek amacıyla öğrencilerin görüşlerinin alınmasını sağlar ve genellikle okul yönetimi tarafından uygulanır (CSBE, 2014; Jacob ve Lefgren, 2007; OECD, 2009; Peterson, 2000). Anketler tek veri kaynağı olarak kullanıldığında sınırlı bilgi sunmaktadır. Bu nedenle farklı veri kaynaklarını desteklemek amacıyla yaygın olarak kullanılmaktadır. Öğrenci anketleri genellikle öğretmenin bireysel performansının değerlendirilmesi için kullanılmaktadır. Değerlendiriciye, öğretmen hakkında sınırlı bilgi sunarken öğretmenin alan bilgisi, programı uygulaması ve mesleki etkinlikler gibi öğretimin farklı yönleri hakkında bilgi sağlayamaz (NEPC, 2010; OECD, 2009).

4.4. Öğretim Yılı Ortası Toplantısı

Yöneticiler ve öğretmenler öğretim yılı ortasına kadar toplanan verilere göre öğretmenin değerlendirmeye alınan yeterlik alanlarında belirlenen güçlü ve zayıf yönleri üzerinde tartışırlar. Önemli bir eksikliğin görülmesi durumunda bu duruma yönelik nasıl bir önlem alabileceğine karar verilir. Gerekli durumlarda zümre başkanlarının da bu toplantıya katılımı gerekebilir.

4.5. Öğretim Yılı Sonu Toplantısı ve Kararlar

Öğretim yılı sonu toplantısına yönetici ve öğretmenin katılımı zorunludur. Gerekli görüldüğü durumlarda değerlendirme sürecinde yer alan diğer kişiler de bu toplantıya katılmalıdır. Toplantı sürecinde değerlendirici raporları öğretmenle paylaşırlar ve durumunun farkına varması sağlanır. Değerlendirici raporları incelenerek genel değerlendirme raporuna yazılır. Genel değerlendirme raporuna göre öğretmenin hangi alanlarda ödüllendirileceği, hangi alanlara yönelik kendisini geliştirmesi gerektiği ve bunların nasıl gerçekleştirileceği tartışılır. Öğretmen ile birlikte bir yıllık mesleki gelişim planı taslağı hazırlanır.

Değerlendirmede başarılı olan öğretmenlere ilişkin maddi ödüllendirme ya da terfiye ilişkin kararlar alınarak MEB'in ilgili birimlerine gönderilir.

Araştırma sonuçları değerlendirme süreci sonunda elde edilen verilerin öğretmenin kendisi, okul yöneticileri ve MEB'deki ilgili birimler tarafından kullanılması gerektiğini göstermektedir. Verilerin öncelikli olarak öğretmen tarafından görülmesi geri bildirimlerin etkili ve hızlı bir şekilde uygulanması ve öğretmenin güçlü ve zayıf yönlerinin farkına varması açısından önemlidir. Aynı şekilde öğretmenin güçlü ve zayıf yönlerinin neler olduğunun görülmesi ve bu doğrultuda hizmetiçi eğitimler hazırlanarak öğretmenlerin yönlendirilmesi ve takip edilmesi açısından yöneticilerin ve MEB'deki ilgili birimlerin verileri görmesi ve kullanması gerekmektedir (NCCTQ, 2011; NSDC, 2010; Peterson, 2000). Alanyazın incelendiğinde eksikleri olduğu belirlenen öğretmenler genellikle eğitime gönderilmekte ya da sözleşmeleri sonlandırılmaktadır. Başarılı olan öğretmenlere yönelik ise terfi etme, kadro alma, sözleşme yenileme, maddi ödüllendirme ve isteğe bağlı eğitimlere gönderme gibi uygulamalar tercih edilmektedir (Danielson, 2001; Hull, 2013; Ofsted, 2006; OECD, 2009; TDA, 2007).

4.6. Mesleki Gelişim Planı, Tekrar Değerlendirme ve Teşvikler

Bir yıllık değerlendirme sonunda gelişime ihtiyacı olduğu belirlenen öğretmenler için mesleki gelişim planı hazırlanmalıdır. Öğretim yılı sonunda yapılan toplantıda bir mesleki gelişim planı taslağı hazırlanır. Taslak hazırlanırken öğretmenin hangi alanlarda gelişime ihtiyacı olduğu, bu doğrultuda ne tür uygulamaların tercih edilmesi gerektiği göz önünde bulundurulur. Mesleki gelişim planının hazırlanmasında öncelikli olarak Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün (ÖYGGM) her yılın başında belirlediği hizmetiçi eğitim planı temel alınabilir. Bu doğrultuda bir sonraki yılın hizmetiçi eğitim planının hazırlanmasında kullanılmak üzere değerlendirme sonunda tüm okuldaki öğretmenlerin hangi alanlarda gelişime ihtiyaç duyduğu MEB ÖYGGM'ye bildirilir. Bir yıllık mesleki gelişim planının uygulanmasının ardından öğretmenler tekrar değerlendirmeye alınırlar. Değerlendirme sonunda başarılı olduğu belirlenen öğretmenler için MEB ve Maliye Bakanlığı'nın belirlediği süre ve miktarlarda maddi geliştirmeye ya da terfiye ilişkin kararlar alınır. Bu kararlar uygulamaya konmak üzere MEB'in ilgili birimlerine gönderilir.

Genel olarak bakıldığında Türkiye'de öğretmenler başta olmak üzere, yöneticiler, sendikalar, veliler ve eğitim ile ilgili olan birçok grup öğretmen değerlendirmeye karşı ön yargılıdır. Öğretmen değerlendirmenin mesleki gelişime dayalı olması, başta bu ön yargının ortadan kaldırılması bunun yanında da öğretmenlerin gelişime ihtiyaç duydukları alanların belirlenmesi ve bu doğrultuda yönlendirmelerin yapılması, öğrencilere daha nitelikli bir eğitimin sunulması, öğretmenin sürekli gelişiminin sağlanması, öğretmen eğitimi programlarının geliştirilebilmesi ve öğrenci başarısının artması gibi noktalarda değerlendirme sistemine olumlu bir katkı sağlayacaktır. Araştırma sadece bir model önerisi niteliği taşıdığından sonraki çalışmalarda modelin Türkiye'de uygulanabilirliğine yönelik pilot uygulamaların yapılması ve akademisyenler, denetçiler, yöneticiler ve öğretmenlerden görüş alınması önerilebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Araştırmacılar verilerin toplanmasında, analizinde ve raporlanmasında her türlü etik ilke ve kurala sadık kalmışlardır.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Makale İ.D.T.'nin, F.B. danışmanlığında hazırladığı doktora tezinden üretilmiştir. Bu bağlamda İ.D.T. giriş, veri toplama araçlarının hazırlanması, verilerin toplanması ve çözümlenmesi, bulgular ve tartışma-sonuç bölümlerini F.B.'nin görüşleri doğrultusunda hazırlamıştır. F.B. makalenin giriş, bulgular ve tartışma-sonuç bölümlerine önemli katkıda bulunmuştur. Yazarlar sonuçları tartışarak kaleme almış ve makalenin son haline getirilmesinde katkıda bulunmuştur.

Çıkar Beyanı

Araştırmada, yazarların kendi içinde ve diğer kişi/kurum/kuruluşlarla herhangi bir çıkar çatışması söz konusu değildir.

5. KAYNAKÇA

Altınışik, S. (1996). Hizmetiçi eğitim ve Türkiye'deki uygulama. *Eğitim Yönetimi*, 2 (3), 329-348.

APS. (2012). Teacher evaluation handbook 2012-2013. [https://www.apsva.us/wp-content/uploads/2014/11/APS_teacher_eval_handbook_Sept15.pdf] Erişim tarihi: 19.06.2019.

Begum, F. (2008). *Assistant principals and teacher supervision: Roles, responsibilities, and regulations*. Unpublished doctoral dissertation, Faculty of the College of Education University of Houston, USA.

Büyüköztürk, Ş., Akbaba-Altun, S. ve Yıldırım, K. (2010). *TALIS Türkiye ulusal raporu*. Ankara: MEB Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü.

Cohen, L. Manion, L. and Morrison, K. (2005). *Research methods in education* (5. Edition). London: Routledge Falmer.

CSBE. (2014). The Connecticut common core of teaching (CCT) rubric for effective teaching 2014. [https://portal.ct.gov/-/media/SDE/SEED/CCT_Rubric_for_Effective_Teaching_2014.pdf] Erişim tarihi: 19.06.2019.

Creswell, J. W. & Plano-Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (A. Delice Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık (2007).

Çınkır, Ş. (2015). Öğretmeni geliştirmenin aracı olarak nitelik değerlendirmesi. İ. Aydın ve Ş. Çınkır. (Ed.), *Prof. Dr. İbrahim Ethem Başaran'a armağan* (s.189-204). Ankara: Anı Yayıncılık

Danielson, C. (2001). New trends in teacher evaluation. *Educational Leadership*, 58 (5), 12-15.

Danielson, C. (2007). *Enhancing professional practice: A framework for teaching (1. and 2. Editions)*, Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), Alexandria, Virginia.

Danielson, C. & McGreal, T. L. (2000). *Teacher evaluation to enhance professional learning*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.

EARGED (2006). *Okulda performans yönetimi modeli*. Ankara: MEB

Freeman, J. J. (1998). *The teaching portfolio as a vehicle for professional growth*. Unpublished doctoral dissertation, University of New Hampshire, USA.

French, R. Kuligowski, B. & Holdzkom, D. (1993). Teacher performance evaluation in the southeastern states: Forms and functions. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 6, 335-358.

Fullan, M. G. (1990). Staff development, innovation, and institutional development. B. Joyce (Ed.), *Changing school culture through staff development* (p. 3-25). Alexandria, VI: Association for Supervision and Curriculum Development.

Ganser, T. (2000). An ambitious vision of professional development for teachers. *NASSP Bulletin*, 84 (618), 6-12.

Glatthorn, A. (1995). Teacher development. L. Anderson, (Ed.), *International encyclopedia of teaching and teacher education* (2. Edition) (p. 41-57). London: Pergamon Press.

Goe, L., Bell, C. & Little, O. (2008). *Approaches to evaluating teacher effectiveness: A research synthesis*. Washington, DC: National Comprehensive Center for Teacher Quality.

Guskey, T. R. (2007). Results-oriented professional development, In A. C. Onstein, E. F. Pajak, and S. B. Ornstein (Eds.), *Contemporary issues in curriculum* (p. 334-346), Pearson Education, Boston.

Hull, J. (2013). *Trends in teacher evaluation: How states are measuring teacher performance*. Alexandria, VA: Center for Public Education.

Isoré, M. (2009). Teacher Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review. *OECD Education Working Paper No.23*, OECD, Paris. [https://www.oecd-ilibrary.org/education/teacher-evaluation-current-practices-in-oecd-countries-and-a-literature-review_223283631428] Erişim tarihi: 19.06.2019.

Jacob, B. & Lefgren, L. (2007). What do parents value in education: An empirical investigation of parents' revealed preferences for teachers. *The Quarter Journal of Economics*, 122 (4), 1603-1637.

Jenkins, B. (2009). What it takes to be an instructional leader. *Principal*, 88 (3), 34-37.

Kızılkant, A. (2011). *İlköğretim okullarında yapılan denetim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Lyytinen, H. K. (1998). The Value Of External Evaluation To School's Self-Assessment. In H. Jokinen and J. Rushton (Eds.). *Changing contexts of school development - the challenges to evaluation and assessment* (p.23-32). Jyväskylä: Finland Educational Research Institute.

McGreal, T. L. (1983). *Successful teacher evaluation*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

MEB. (2007). *Okul temelli mesleki gelişim kılavuzu*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.

- MEB. (2011). Öğretmen Denetim Rehberi. [http://meb12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/61/02/319223/dosyalar/2015_04/15014638_ogretmen_denetim_rehberi.pdf] Erişim tarihi: 19.06.2019.
- MEB. (2017). Öğretmen Performans Sistemi Bu Yıl Uygulanmayacak. [https://www.meb.gov.tr/ogretmen-performans-sistemi-bu-yil-uygulanmayacak/haber/16334/tr] Erişim tarihi: 19.06.2019.
- MEB. (2018). Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Performans Değerlendirme ve Aday Öğretmenlik İş ve İşlemleri Yönetmeliği (Taslak). [https://www.ogretmenlericin.com/wp-content/uploads/Ogretmen-Performans-Degerlendirme-ve-Aday-Ogretmenlik.pdf] Erişim tarihi: 19.06.2019.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- NCCTQ. (2011). A Practical Guide to Designing Comprehensive Teacher Evaluation Systems. [http://www.lauragoe.com/LauraGoe/practicalGuideEvalSystems.pdf] Erişim tarihi: 19.06.2019.
- NEPC. (2010). What policymakers can learn from research. [http://nepc.colorado.edu/files/PB-TEval-Hinchey_0.pdf] Erişim tarihi: 19.06.2019.
- NSDC. (2010). Teacher professional development education guide. [http://learningforward.org/docs/pdf/evaluationguide.pdf?sfvrsn=0] Erişim tarihi: 19.06.2019.
- NPS. (2014). Framework for effective teaching. A guidebook for teachers and administrators 2014-2015 [http://www.nps.k12.nj.us/wp-content/uploads/2014/08/NPSTeacherEvaluationGuidebook2014-15.pdf] Erişim tarihi: 19.06.2019.
- OECD. (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First result from TALIS*. [https://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf] Erişim tarihi: 19.06.2019.
- OECD. (2013a). *Teachers for the 21st century. Using evaluation to improve teaching*. [http://www.oecd.org/site/eduistp13/TS2013%20Background%20Report.pdf] Erişim tarihi: 19.06.2019.
- OECD. (2013b). *OECD reviews of evaluation and assessment in education: Teacher evaluation in Chile*. [https://www.oecd.org/chile/OECD%20Review%20Teacher%20Evaluation%20Chile.pdf] Erişim tarihi: 19.06.2019.
- OFSTED. (2006). *Office for standards in education. The logical chain: Continuing professional development in effective schools*. OFSTED Publications No. 2639, United Kingdom.
- Ostovar-Namaghi, S. A. (2010). A data-driven conceptualization of teacher evaluation. *The Qualitative Report*, 15 (6), 1504-1522.
- Paik, C. S. (2006). *A closer look at the impact of the teacher evaluation: A case study in a high performing california elementary school*. Unpublished doctoral dissertation, University of Southern California, USA.
- Peterson, K. D. (2000). *Teacher evaluation: A comprehensive guide to new directions and practice*. California: CORWIN.
- Powell, E. D. (2011). *The relationship between elementary school climate and teacher perceptions about evaluation*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Houston-Clear Lake, USA.
- Rebore, R. (1991). *Personnel administration in education: A management approach*. New Jersey: Prentice Hall.
- Rockoff, J. E. & Speroni, C. (2011). Subjective and objective evaluations of teacher effectiveness: evidence from New York City. *Labour Economics*, 18, 687-696.
- Scriven, M. (1973). *Handbook for model training program in qualitative educational evaluation*. Berkeley: California University.
- Stronge, J. H. (2007). Planning and organizing for instruction. In J. H. Stronge (Ed.), *Qualities of effective teachers* (p. 212-243). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Şahin, S. (2005). İlköğretim okullarında uygulanan öğretmen teftiş formlarının yeterliliğinin değerlendirilmesi (Gaziantep ili Şahinbey ilçesi örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 113-124.

TDA (Training and Development Agency for Schools, 2007), Professional Standards for Teachers: Why Sit Still in Your Career?: United Kingdom. [https://www.rbkc.gov.uk/pdf/standards_core.pdf] Erişim tarihi: 19.06.2019

Thomas, N. (1988). The appraisal of teachers. In L. Bell (Ed.), *Appraising teachers in school*. London: Routledge, Chapman and Hall.

UNESCO. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente: Una panorámica de américa y europa*, Oficina Regional de Educación para américa Latina y el Caribe, UNESCO.

Yusal, E. A. (2011). *Öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi: Bir araştırma ve model önerisi*. Yayımlanmamış tezsiz yüksek lisans bitirme projesi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: An international review of the literature*. UNESCO: International Institute for Educational Planning. Paris.

Wanzare, Z. & da Costa, J. L. (2000). Supervision and staff development: Overview of literature. *NASSP Bulletin*, 85 (618), 47-54.

6. EXTENDED ABSTRACT

The purpose of this study is to develop an evaluation model – which aims at supporting teachers' professional development – on the basis of the literature, teacher evaluation models which are applied in different countries and the views of teachers, administrators, academic members and supervisors. In this research, mixed method research design was used. Both quantitative and qualitative methods were used in the collection of the data. Four separate research groups, which are related to the quantitative data, were formed. In total, 387 teachers, who work in 12 primary schools, 12 secondary schools and 12 high schools in the towns "Çankaya", "Keçiören" and "Yenimahalle" of the city "Ankara", from different departments have constituted the 1st research group. In total, 72 administrators including 17 directors, 10 chief vice directors and 45 vice directors, who work in 8 primary schools, 8 secondary schools and 8 high schools in the towns "Çankaya", "Keçiören" and "Yenimahalle" of the city "Ankara", have constituted the 2nd research group. 82 supervisors who work in Ankara Provincial Supervisorship of Education and the Head of Guidance and Supervision Department have constituted the 3rd group. In total, 181 academic members including 17 professors, 45 associate professors and 119 assistant professors who work in the Faculties of Education and Educational Sciences of the universities in Turkey have constituted the 4th group. The Questionnaire of Teacher Evaluation Model was used in the collection of the quantitative data. Frequency and percentage were used in the analysis of these data. Four study groups were formed in regard to collection of the qualitative data. In total, 57 teachers, who work in nine schools, were included in scope of the research, from different departments were the 1st work group. In total, 7 administrators including 3 directors, 1 chief vice director and 3 vice directors, who work in nine schools, were included in scope of the research, have formed the 2nd work group. 9 supervisors who work within the Presidency of Educational Supervisors of Ankara and the Presidency of Guidance and Supervision have constituted the 3th work group. 8 academic members who work in the Faculties of Education and Educational Sciences in Ankara and Eskişehir and have studied in teacher training and supervision have formed the 4th work group. The Interview Form of Teacher Evaluation Model were used in the collection of the qualitative data. As a result of the research, it was determined that it is needed to conduct the process of evaluation in collaboration with the schools and Ministry of National Education in an evaluation model which is to support teachers' professional development and to sustain it in a year cycle. It has been revealed that it is necessary for the evaluation model to include "General Proficiency Fields of Teaching Profession" and to be common for all teachers, to award (financial support, promotion or certificate of achievement) the teachers who succeed in the process and to direct the teachers who fail into evaluation to professional development. It was determined that it is necessary to use multiple evaluation as a base for the sake of being able to provide the objectivity and consistency in the process of evaluation, in other words, to benefit from more than one evaluator (teacher himself/ herself, school administrators, MEB supervisors, peer teachers, heads of branches), and source of data (observation, interview, student questionnaire, portfolio, self evaluation). Also, when privacy of the data and its intended use are taken into account, it can be suggested that the data which have been obtained at the end of evaluation process of three different groups including the teacher himself/ herself, the school administrator and the Ministry of National Education should be used. It has been figured out that it is necessary to tackle limited proficiency fields in the process of evaluation each year, therefore, it is necessary to organize a meeting at the beginning of school year on the purpose of determining which proficiency fields are to be evaluated and which evaluators and sources of data are to be used in the process and it is necessary to determine whether the process of evaluation continue as required or not and it is necessary to make regulations in this issue and to hold a meeting on the purpose of giving feedback to the teacher in midyear and it is necessary to hold a meeting at the end of the year by sharing the evaluation report with the teacher on the purpose of preparing the professional development plan in essential situations. Additionally, in the model, it is necessary to consider the issues such as conducting of the evaluation processes and professional development, providing the flexibility allowing the differences according to the branches, and participation of the evaluators, who are competent in data collection, data analysis, and reporting, in the process.