

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

ISSN: 2149-0848

THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Öğretmen Performans Özdeğerlendirme
Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve
Güvenirlilik Çalışması

Development of Teacher Performance Self-
Evaluation Scale: Validity and Reliability
Study

Rüştü YILDIRIM*
Ercan YILMAZ**



Geliş/Submitted: 06.05.2023
Kabul/Accepted: 13.06.2023
Yayın/Published: 26.06.2023

 10.29228/INESJOURNAL.69875

Makale Türü: **Araştırma Makalesi** Article Information: **Research Article**

Citation / Atıf

Yıldırım, R. ve Yılmaz, E. (2023). Öğretmen performans özdeğerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlilik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (35), 21-47.

This article was checked by Intihal.net. Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır.
This article is under the Creative Commons license. Bu makale Creative Commons lisansı altındadır.

* Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, rustuyildirim12@gmail.com 

**Prof. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, ercanyilmaz70@gmail.com 

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

ISSN: 2149-0848

THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması¹

*The Effect of Workshop Sheets Based on Multi-Intelligence Theory on
Mathematics Success and Attitudes of 6th Grade
Students of Secondary School*

Dr. Rüştü YILDIRIM

Prof. Dr. Ercan YILMAZ

Öz: Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin performans özdeğerlendirmelerini betimlemek için vinyet tekniğine dayalı geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirmektir. Araştırmanın çalışma grubunu Konya'nın merkez ilçelerinde ilkökul düzeyindeki okullarda, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında eğitim vermekte olan 347 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin 192'si kadın, 155'i erkektir. Ölçeğin yapı geçerliliğine ilişkin bulgular yapılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ile elde edilmiştir. Ölçeğin kararlı ölçümler yapıp yapmadığı test tekrar test yöntemi ile belirlenmiştir. Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin (ÖPÖÖ) ölçüt geçerliği ise korelasyon katsayıları hesaplanarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliliğine yönelik bulguların ortaya konabilmesi için Cronbach Alpha kat sayısı dikkate alınmış ve yapılan analizlere göre ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir. ÖPÖÖ'nin AFA sonuçlarına göre faktör yüklerinin .416 ile .738 arasındadır. ÖPÖÖ'nin bütün maddelerin faktör yükleri kabul edilen .40'ın üzerinde olup maddelerin istenen yapıyı ölçtüğü varsayılmıştır. Maddeler kümelendikleri faktörler alınyazına göre isimlendirilmiştir. Birinci faktör "Hazırlık ve Planlama", ikinci faktör "Öğretim Hizmeti", üçüncü faktör "Ölçme ve Değerlendirme" ve dördüncü faktör "Mesleki Sorumluluk" olarak isimlendirilmiştir. ÖPÖÖ'nin DFA sonucunda dört faktörlü olarak elde edilen ölçeğin uyum indekslerinin kabul edilebilir değerler arasındadır. ÖPÖÖ'nin kendisi ve alt

¹ Bu çalışma Prof. Dr. Ercan YILMAZ'ın danışmanlığında Rüştü Yıldırım tarafından hazırlanan 'Öğretmen Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Bir Model Önerisi' aynı isimli doktora tezinden üretilmiştir. This study was prepared from a part of the doctoral thesis titled 'A Model Suggestion in respect of Evaluation of Teacher Performance by Rüştü YILDIRIM under the supervision of Prof. Dr. Ercan YILMAZ.

boyutlarının güvenilirliğini belirlemek için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı yöntemi ile incelenmiştir. Yapılan güvenilirlik analizlerine göre cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı değerleri; ÖPÖÖ'nin "Hazırlık ve Planlama" alt boyutu için .721; "Öğretim Hizmeti" için .810; "Ölçme ve Değerlendirme" için .710 ve "Mesleki Sorumluluk" için .740 değerleri bulunmuştur. ÖPÖÖ'nin iç tutarlılık katsayısı .913'dir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim bilimleri, öğretmen, performans, özdeğerlendirme, performans özdeğerlendirme.

Abstract: The purpose of this study is to develop a valid and reliable measurement tool based on the vignette technique to describe teachers' performance self-evaluations. The study group consists of 347 teachers who are studying in primary schools in the central districts of Konya in the 2022-2023 academic year. 192 of the teachers are female and 155 are male. Findings regarding the construct validity of the scale were obtained through exploratory and confirmatory factor analyses, and whether the scale made stable measurements was determined by the test-retest method. The criterion validity of the "Teacher Performance Self-Evaluation Scale (TPSES)" was determined by calculating the correlation coefficients. To reveal the findings regarding the reliability of the scale, the Cronbach Alpha coefficient was taken into account and it was determined that the scale was valid and reliable according to the analyzes made. According to the EFA results of the TPSES, the factor loads are between .416 and .738. The factor loads of all items of the TPSES were above .40, which was accepted, and the items measured the desired structure. The items were named according to the factors in which they were clustered. The first factor was named "preparation and planning", the second factor was "teaching service", the third factor was "assessment and evaluation" and the fourth factor was "professional responsibility". The fit indices of the scale, which was obtained with four factors according to the CFA result of the TPSES, are among acceptable values. The Cronbach alpha internal consistency coefficient method was used to determine the reliability of the TPSES and its sub-dimensions. According to the reliability analyses, the Cronbach's alpha internal consistency coefficient values were .721 for the "preparation and planning" sub-dimension of the TPSES, .810 for "teaching service", .710 for "assessment and evaluation" and .740 for "professional responsibility". The internal consistency coefficient of the whole scale is .913.

Keywords: Educational sciences, teacher, performance, self-evaluation, performance self-evaluation.

Giriş

Performans, bir işin gerçekleştirilme düzeyi veya çalışanın işe karşı göstermiş olduğu davranışlar bütünüdür (Timor, 2011). Öğretmenin performansını yönetebilmek

gerekir. Okulların, öğretmenlerin performansını yönetebilmesi için öğretmenlerin performansını tanıması ve betimlemesi gerekir. Öğretmenin niteliğini yükseltmek ve performansını artırmak için iyi bir performans ölçme aracına, iyi bir değerlendirme sistemine ihtiyaç vardır (Bone vd., 2021). Öğretmenlerin performans değerlendirmesi, diğer mesleklerinkinden farklıdır. Çünkü öğretmen performans değerlendirmesi, geriye dönüşü olmayan bir süreçtir. Bu durum öğretmen performans değerlendirmesini kendine özgü bir hale getirmektedir. Çünkü birçok meslek grubunun performansı değerlendirilirken müşteri sayısına veya üretim sonuçlarına bakılıp ve buna göre değerlendirilirken öğretmenlerde her yıl değişen öğrenci grubuyla diğer değişkenleriyle ile bu durumun gerçekleştirilmesi zordur (Peterson, 2004). Bunlardan dolayı öğretmen performans değerlendirme sisteminin özünü, öğretmenlerin profesyonel öğrenmesini ve gelişmesini teşvik etmelidir. Öğretmen performans değerlendirmesi, öğretimin etkinliğinin, güçlü yanlarının ve gelişim alanlarının doğru bir şekilde değerlendirilmesini ve ardından geri bildirim, koçluk, destek ve profesyonel gelişim fırsatlarını içermesi gerekir (OECD, 2009).

Mone ve London'a (2018) göre performans, bireyin belirlenmiş hedefleri gerçekleştirmeye çalışması ve bu süreçte göstermiş olduğu çabalarıyla ortaya çıkan gelişme, ilerleme kapasitesidir. Öğretmen performansı ise, okullarda eğitim çıktılarının kalitesini elde etmek için belirlenen süreç standartlarına uygun olarak öğretmenlerin okullarda öğrenmeyi gerçekleştirme konusunda gösterilen iş performansı veya yeteneğidir (Rostini vd., 2022). Öğretmenlerin kendi performanslarına yönelik özdeğerlendirme yapmaları önemlidir. Çünkü özdeğerlendirme, kişinin yeteneklerini tanımasını ve farkındalığı sağlayarak belli bir konuda kendisini değerlendirmesidir. Öğretmen performans özdeğerlendirmesi; öğretmenin kendini geliştirme yönelik performansının yeterliliğine ve etkililiğine yönelik değer biçme süresidir (Keller ve Duffy, 2005). Öğretmen performans özdeğerlendirmesi, öğretmenin kendi güçlü ve iyileştirmeye açık alanlarını tanımasına ve karar vermesine zemin hazırlamayı amaçlar (Airasian ve Gullickson, 1997). Özdeğerlendirme, mesleki anlamda başarıyı geliştirmeye yönelik güçlü bir araç ve mekanizmadır (Ross ve Bruce, 2007). Araştırmalarda mesleki anlamda özdeğerlendirme çalışmaları ile motivasyon, eleştirel düşünme, yaşam boyu öğrenme, gelişim odakla olma ve iletişimi geliştirme arasında ilişki vardır (Coronado - Aliegro, 2007; Ozogul vd., 2008).

Anlanyazında öğretmen performans özdeğerlendirmesine yönelik bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Öğretmenlerin performanslarına yönelik özdeğerlendirme yapmalarını sağlayacak ve performans özdeğerlendirme değişkine dayalı tasarlanan araştırma süreçlerinde bir veri toplama aracına ihtiyaç olduğu varsayılmıştır. Geliştirilmesi planlanan ölçme aracı vinyete dayalı maddelerden oluşması hedeflenmiştir. Vinyet tekniğinde kişilerin, yargıya varmalarını sağlamak için

kendilerine sunulan kısa açıklamalarla bir konu ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılır (Hughes ve Huby, 2002; Rooks vd., 2000) Vinyetlere dayalı hazırlanan ölçeklerle katılımcıların tutum, algı ve inançları daha nitelikli ölçülebilir (Hughes ve Huby, 2002). Bu kapsamda bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin performans özdeğerlendirmelerini betimlemek için vinyetlere dayalı geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesidir.

Kuramsal Altyapı

Bu bölümde araştırmaya ait temel kavramlar ve kurumsal alt yapı açıklanacaktır.

Performans

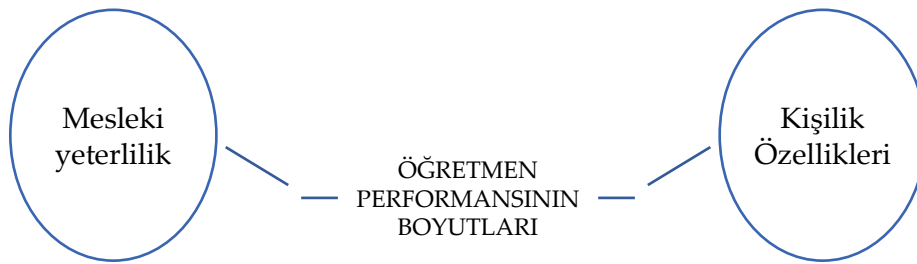
Kurum performansının temel yapıtaşı çalışandır. Çalışanlar kurumun en önemli kaynağıdır. Kurumlar insan kaynağından üst düzeyde faydalanabilmesi için onların performansına odaklanmalıdır (Özkan, 2018). Çünkü bireysel performans kurum amaçları kapsamında çalışanların, kendileri için belirlenen bireysel performans hedeflerine ulaşma derecesini ifade etmektedir (Erbaş, 2019). Bu nedenle çalışanların başarılarını tanımada ve desteklemede onların performansı ölçülmelidir (Gunawan ve Amalia, 2015). Ernabant'a (2014) göre performans, bireyin amaçlı ve planlanmış eylemlerin sonunda ulaşılan nitel veya nicel sonuçlardır. Bireyin performansı, yetkinliklerinin kurum amaçlarını gerçekleştirebilme düzeyidir (McGrath, 1995). Bireyin performansının iki boyutu mevcuttur (Borman ve Motowidlo, 1997). Bunlar; görev ve bağlamsal performansıdır. Bireyin görev performansı, işe ilişkin değişmeyen görev ve sorumluluklarını kapsar (Jawahar ve Carr, 2007). Bireyin performansının bağlamsal performansı; görevlerin yerine getirilmesi sürecindeki kişilik özellikleri ve niyeti ile davranışlarıdır (Özdevecioğlu ve Kanıgür, 2009).

Öğretmen Performansı

Eğitim ve okulla ilgili her türlü politikanın uygulamasında, en önemli katkı öğretmenlerin performansıdır. Eğitim sektöründe de öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesine yönelik çalışmalar önemli yer kaplamaktadır. Öğretmenlerin performansı, sadece öğrenci başarısı, kişisel gelişimleri, öğretimin hizmetini veya yürütülmesini ve öğretmen özelliklerini kapsamaz. Öğretmenlerin performansı, hem ürün değişkenleri hem de öğretim süreci değişkenleri ile ilişkilidir (Taylor ve Tyler, 2012). Öğretmen performansı kavramı, öğretmenin öğrenme sürecinde nasıl davrandığını, öğretmenlerin öğrenme ortamlarında verilen eylemi başarıyla gerçekleştirmesi veya görevini tamamlamasını ifade eder (Duze, 2012). Öğretmen performansı, öğretmenin görev veya yükümlülüklerini yerine getirirken gösterdiği yetenektir. Beklenen hedeflere doğru bir şekilde ulaşabilme düzeyidir (Prabu ve Puspitasari, 2015). Süreç açısından öğretmen performansı; bir öğretmenin, öğretim

ortamına ve durumuna göre değişebilen öğretmeye yönelik davranışlarının tamamıdır (Medley, 1982). Öğretmen performansı, öğretmenin nitelikli öğrenciler yetiştirmek için kaliteli ve doğru öğretimi gerçekleştirme başarısıdır (Baety, 2021).

Öğretmenin performansını farklı boyutlarda değerlendirebilmek mümkündür. Örneğin Mohammadi'ye (2021) göre, öğretmen performansının; öğretmenin düşünme becerisi, öğretme ve öğrenmeyi planlama, sınıfta öğretmenlik uygulaması ve öğrenci başarısını değerlendirme şeklinde dört boyutu vardır. Genelde öğretmen performansının iki boyutu kümelendirirler. Bunlar; mesleki yeterlilik ve kişilik özellikleridir (Alwi ve Machali, 2021; Immah ve Kartini, 2020).



Şekil 1. Öğretmenin performansının boyutları

Mesleki yeterlilik, ders programı bilgisi, içerik bilgisi, öğretim materyalleri hazırlama, bilimsel içgörü, öğretim yöntemleriyle birlikte öğretilmesi gereken içeriğe hakim olmayı, görevleriyle ilgili sorumluluk duygusunu ve diğer öğretmen meslektaşlarıyla birliktelik duygusunu içerir (Baety, 2021). Öğretmen performansının kişilik özellikleri boyutu; istikrarlı, bilgili, öğrencilere ve topluma rol model olma, kendi performansını değerlendirme ve kendini geliştirme gibi özellikleri ifade eder (Lestari ve Rahmawati, 2020).

Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi

Öğretmen performans değerlendirilmesi öğretmenlerin, gerçek bir öğretim ortamı içerisinde yapması gerekenleri bilmesi ve bunları başarılı bir şekilde uygulayabilmesinin ölçülmesi olarak tanımlanmaktadır (Caughlan ve Jiang, 2014). Öğretmen performans değerlendirilmesi okul ve öğretmen açısından farklı bir şekilde tanımlanabilir. Okular için öğretmen performans değerlendirilmesi, öğretmen kariyer gelişimini ve kariyer planlamasını belirlemek için bir referanstır. Öğretmenler için, öğretmen performans değerlendirilmesi, performanslarının niteliğini artırmak için güçlü ve zayıf yönleri bulmaya yönelik bir kılavuzdur (Supratikto vd., 2014).

Öğretmenin performansının değerlendirilmesi, öğretmenin performansını ve/veya niteliklerini mesleki ve bazı belirlenmiş ve savunulabilir kurumsal amaçlar doğrultusunda değerlendirilmesidir (The Joint Committee on Standards for Education Evaluation, 2009). Öğretmen performans değerlendirilmesi; öğretmenlerin rollerinin,

okulun ve öğrencilerin başarısını destekleyecek şekilde organize edilmesinden sonra, öğretmenlere yapıcı geri dönütler sağlanması ve başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesi şeklinde yapılandırılmalıdır (Zbar vd., 2007).

Öğretmenlerin performansı farklı şekilde değerlendirilmiştir. Bu tanımların ortak yanları şu şekilde açıklanabilir. Öğretmen performansının değerlendirilmesi, sistematik bir süreçtir, yani amaçlıdır. Bu süreç; hazırlık gerektirir ve beklenen sonucu vardır. Öğretmen performans değerlendirmesi için verilerin titiz yöntemlerle toplanması ve analiz edilmesi gerekir. Öğretmen performans değerlendirmesi, hem beklentilere dayalı olarak nasıl performans gösterdiklerini hem de daha iyi performans göstermek için ne yapılması gerektiğini anlamalarını sağlayarak öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimini geliştirmeyi amaçlamalıdır (Liu, 2011).

Öğretmen performans değerlendirmesi iki aşamalı süreçtir. Bunlardan birisi öğretmenlerin pedagojik becerilerini ve uzmanlıklarını geliştirmektir. İkinci aşama ise birinci aşamanın ortaya çıkardığı gelişme ile getirdiği öğrencilerin başarı düzeylerini yükseltmektir (Marzano, 2012; Marzano ve Toth, 2013).

Özdeğerlendirme

Özdeğerlendirme, kişisel gelişim için güçlü bir tekniktir (Ross ve Starling, 2005) Özdeğerlendirme, bireyin kendini geliştirme gayesi yönünde kendi performansının yeterliliği ve etkililiği hakkında yargılama yapabilme sürecidir (Keller ve Duffy, 2005). Boud'a (1995) göre, öz-değerlendirme ile beklenen bireylerin performans standartları hakkında karar vermek ve ardından bu standartlarla ilgili olarak performansın kalitesi hakkında yargıda bulunmasıdır.

Öğretmen Performans Özdeğerlendirmesi

Öğretmen özdeğerlendirmesi, öğretmenin kendi bilgisinin, performansının, inançlarının, ürünlerinin veya etkilerinin iyileştirilebilmesi için uygunluğu veya etkililiği hakkında yargıda bulunma sürecidir (Airasian ve Gullickson, 1994). Öğretmenlerin yaptıkları özdeğerlendirme, öğretmenlere deneyimlerine, çabalarına ve faaliyetlerine dışarıdan bir gözle bakmasını sağlayarak mesleki performanslarına katkı sağlar. Öğretmen performans özdeğerlendirmesinin asıl amacı; öğretmenin kendi performansındaki gelişmiş ve gelişmeye ihtiyaç duyan yönlerini tanıyarak, öğrenmesini ve öğretimini geliştirmektir (McMillan, 2007; Burrows, 2012).

Öğretmen performans öz-değerlendirmesi performans değerlendirmenin biçimlendirici değerlendirme türü ile uyumludur. Çünkü özdeğerlendirme, öğretmenin yaptığı işin niteliğini yansıttığı, hedeflere göre durumunu değerlendirdiği ve hedeflerini yenilediği değerlendirme sürecidir Dolayısıyla, öz-değerlendirmenin tanımlayıcı özellikleri, öğretmenin kendisi tarafından değerlendirilmesidir; doğası

gereği biçimlendiricidir; ve öğretmen tarafından yorumlanır. (Andrade ve Valtcheva, 2009). Öğretmen performans özdeğerlendirmesi, tüm öğretmenlerin kendi kişisel, profesyonel bilgilerini oluşturmak ve öğretimsel etkililiklerini günlük olarak değerlendirmek için uyguladıkları ortak bir biçimlendirici değerlendirme sürecidir (Kremer-Hayen 1993). Öğretmen performans özdeğerlendirme ile kendine atıfta bulunur. Bu süreç öğretmenin kendi uygulaması için sorumluluk alma isteğine bağlıdır.

Öğretmenlerin performans özdeğerlendirmeleri sürecinde öğretmenin kendini yargılamasına rehberlik edecek kriterlere ve standartlara ihtiyaç vardır (Andrade ve Valtcheva, 2009). Öğretmenlerin özdeğerlendirme kararlarına rehberlik etmek için kullandıkları standartlar ve kriterler kendine özgüdür ve değişkendir. Genel olarak öğretmen değerlendirmesi için olduğu gibi, öğretmen öz değerlendirmesi için de iyi tanımlanmış standartlar ve kriterler yoktur ve olan kriterler belirsizdir (Airasian ve Gullickson, 1994). Öğretmenlerin kendi performanslarının özdeğerlendirmelerini yapacak kriterleri açık ve performans standartları üzerinden somutlaştırılmış ölçme araçlarına ihtiyaç duyulduğu varsayılabilir.

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Ölçek geliştirme sürecinde örneklem büyüklüğü ölçekteki madde sayısının beş katı olması varsayılabilir (Bryman ve Cramer, 2001). Gürbüz ve Şahin (2018) göre faktör analizlerinde örneklem büyüklüğünün 200-350 civarında olması gerekir. Öğretmen performans özdeğerlendirme ölçeğinin taslak halinde 20 madde vardır. Araştırmada bu nedenlerden dolayı örneklemde olması gereken kişi sayısı en az 100 en fazla 350 olması gerektiğini öngörülmüştür.

Tablo 1. Çalışma grubuna ait bilgiler

Grup	Grup türü	n
Cinsiyet	Kadın	192
	Erkek	155
Kidem	1-5 YIL	37
	6-10 YIL	61
	11-15 YIL	83
	16-20 YIL	71
	21 VE ÜSTÜ	95
Toplam		347

Araştırmanın çalışma grubunu Konya'nın merkez ilçelerinde ilkökul düzeyindeki okullarda, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında eğitim vermekte olan 347 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin 192'si kadın, 155'i erkektir.

Veri Toplama Araçları

Geliştirilen Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin ölçüt geçerliliğini kestirmek amacıyla, ölçüt olarak Çapa vd. (2005) tarafından geliştirilen Öğretmen Özyeterlik Ölçeği kullanılmıştır.

Öğretmen Özyeterlik Ölçeği

Öğretmen özyeterlik inançlarını belirlemek için Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Çapa vd. (2005) tarafından uyarlanan Teachers Sense of Efficacy Scale" (TSES-Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği) kullanılmıştır. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği 24 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, "Öğrenci katılımını sağlama", "Sınıf yönetimi", ve "Öğretim stratejileri"dir. Çapa vd. (2005), Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin güvenilirliği için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayılarını; öğrenci katılımını sağlama boyutu için .88; sınıf yönetimi boyutu için .90; öğretim stratejileri boyutu için .90 ve ölçeğin geneli için .96 bulmuştur.

Taslak ölçeğin geliştirilmesi:

Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği (bundan sonra ÖPÖÖ) geliştirmeden önce ilk önce alanyazı taraması yapılmıştır. Bu taramalara göre öğretmenlerin kendi performanslarını nasıl değerlendirecekleri ile ilişkili boyutlar ve ölçütler belirlenmiştir (Ağaoğlu, 2003; Aydın, 2017; Balıkçı vd., 2019; Basileo ve Toth, 2019; Bear, 2015; Bone vd.,2021; Bragg vd., 2021; Brophy, 2006; Crump, 2019; Dee vd., 2021; Flores, 2010; Gold vd., 2021; Lohmann vd., 2021; Marzano ve Toth, 2013; Milanowski, 2004; Narinesingh, 2020; O'Pry ve Schumacher, 2012; Peterson, 2004; Peterson ve Comeaux, 1990; Rahman, 2006; Toch, 2008; Sancar vd., 2021; Sun vd., 2022; Sims vd., 2021; Stronge, 2012; Tan, 2007). Aynı zamanda bu süreçte araştırmanın diğer süreçlerinden elde edilen bilgiler harmanlanarak ve yapılandırılarak ölçütler havuzu oluşturulmuştur. Bu ölçütler havuzu danışmanla değerlendirilerek, öğretmenin kendi performansını değerlendirmesi sürecinde kullanılacaklar belirlenmiştir. Bu ölçütlere yönelik uygun vinyetler (kısık hikayeler) geliştirilmiştir. Çünkü vinyetler; ölçeklerdeki "basit" soyut sorulardan daha güvenilir ve geçerli katılımcı yanıtları sağlar. Vinyet durumu somutlaştırarak, katılımcının daha gerçekçi cevaplar vermesini sağlar (Alexander ve Becker, 1978). Vinyetler geliştirilmiş metin (kısık hikaye), resim vs. biçiminde olup katılımcıların tutum, algı ve inançlarının incelenmesinde nitelikli verilerin elde edilmesini sağlar (Hughes ve Huby, 2002).

Havuzdaki ölçütlere dayalı bir şekilde vinyetler tasarlanmıştır. Hazırlanan vinyet ve ilişkili ölçütler uzman görüşü almak için bu alanda çalışma yapan altı uzmana gönderilmiştir. Uzman görüşlerinin uyumu; Kendall Uyuşum Katsayısı analizi ile incelenmiştir Uzmanların görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (Kendall's W= ,463 p=,345). Uzmanların önerileri kapsamında vinyetler

ve ölçme aracında düzeltmeler yapılarak geliştirilmeye çalışılmıştır. ÖPÖÖ, iki dilbilim uzmanı tarafından incelenmiş onların önerileri kapsamında dil, anlatım ve ifade açısından gerekli düzeltmeler yapılmıştır. ÖPÖÖ, tüm revizyonlar sonucunda 20 maddelik taslak haline getirilmiştir.

ÖPÖÖ, kapsamında öğretmenler kendi performansları hakkında görüşlerini cevaplandırma seçenekleri için ölçme değerlendirme uzmanlarından görüş alınmıştır. Ölçme değerlendirme ve danışman önerileri kapsamında vinyete dayalı maddelerin cevaplandırılmasında 5 dereceli likert tipi kullanılmıştır. Bunlar; "Beni hiç yansıtmıyor (1 puan)", "Beni yansıtmıyor (2 puan)", "Beni hem yansıtıyor hem yansıtmıyor (3 puan)", "Beni yansıtıyor (4 puan)", ve "Beni çok yansıtıyor (5 puan)" seçenekleridir.

ÖPÖÖ, öğretmenler tarafından cevaplandırılmasını değerlendirmek için 14 öğretmen tarafından cevaplandırılmıştır. Bu cevaplandırma sürecinde anlaşılır olmayan vinyetleri belirtmeleri istenmiştir. Daha sonra bu belirtmelere dayalı bir şekilde vinyete dayalı ölçek maddeleri danışman görüşleri ile tekrar düzenlenmiştir. ÖPÖÖ'nin taslak hali, en son dil bilim uzmanları tarafından tekrar incelenerek son haline getirilmiştir. ÖPÖÖ'nin taslak hali 9-10 dakikada cevaplandırabildiği gözlenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde toplanan verilerde kayıp verilerin varlığı incelenmiştir. Kayıp veri olmadığı anlaşılmıştır. İlk önce incelenen Z değeri +3 ile -3 aralığının dışında kalan veriler aykırı değer olarak kabul edilmiş ve veri setinden çıkarılmıştır. Daha sonra veri setindeki uç değerler ve çok değişkenli normallik varsayımının karşılanıp karşılanmadığı Mahalanobis uzaklık değerleri yardımıyla incelenmiştir. Ayrıca tek değişkenli değer normallik varsayımı, basıklık ve çarpıklık katsayılarına bakılarak değerlendirilmiştir. Veri setinin, basıklık ve çarpıklık değerleri ile normallik varsayımı olan +1 ve -1 aralığını karşıladığı tespit edilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi yapılmadan önce, veri setinin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve Barlett testleriyle sınanmıştır. Taslak ölçek maddelerinin ölçekle ilgili olup olmadığının belirlenmesi için madde toplam puan korelasyon değerlerine bakılmıştır. Taslak ölçeğin yapı geçerliği belirlemek amacıyla faktör analizi ile test edilmiştir. ÖPÖÖ'nin alt boyut puanları arasındaki korelasyon katsayıları bulunmuştur. Açıklayıcı faktör analizi sonucu elde edilen 4 faktörlü yapı, birinci düzey doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Birinci düzey doğrulayıcı faktör analizine bir gizil değişkeni eklenerek ikinci düzey faktör modeli test edilmiştir. İkinci düzey faktör modelinin test edilmesi sonucu ölçeklerin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı yöntemi kullanılmıştır. Maddelerin alt grup ve üst grupta farklılaşp farklılaşmadığı için t değeri, maddelerden alınan puanların ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Ölçeğin en son hali ile güvenilirliği

kapsamında kararlı ölçümler gerçekleştirilmesini kestirmek amacıyla test tekrar yöntemi sürecinde pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. ÖPÖÖ'nin ölçüt geçerliliğini kestirmek amacıyla, Öğretmen Özyeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek puanları arasındaki ilişkiyi kestirmek amacıyla pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı korelasyon tekniği kullanılmıştır. ÖPÖÖ için dereceleme toplamları tekniği ile puanlanma yönergesi oluşturulmuştur.

BULGULAR

Aşağıda ÖPÖÖ'nin geçerlilik ve güvenilirlik kestirim süreçleri aşamalarıyla açıklanmıştır

Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin (ÖPÖÖ) Yapı Geçerliliği

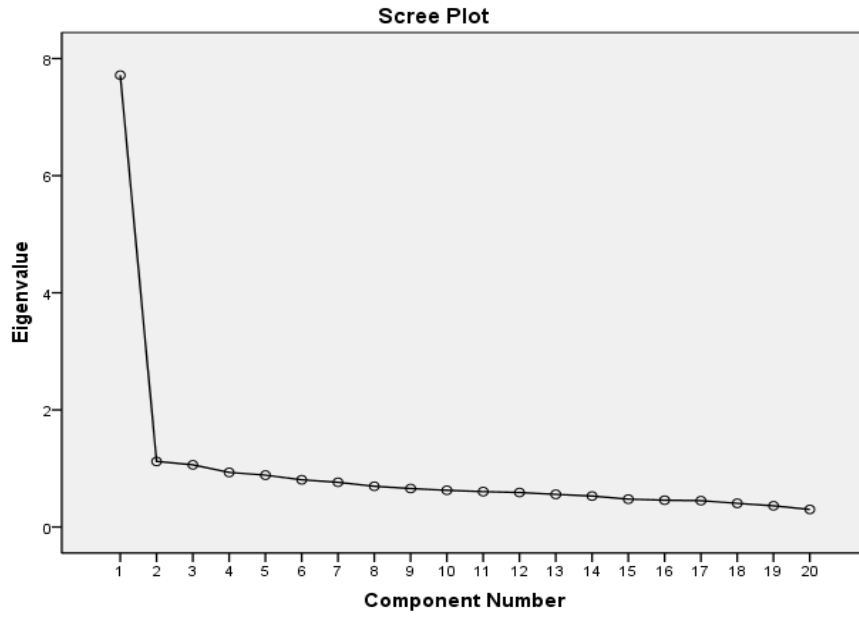
ÖPÖÖ'nin yapı geçerliliği ardışık bir şekilde gerçekleştirilen analizlerle sınanmıştır. İlk önce açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Ardından birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır.

Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin açımlayıcı faktör analizi (AFA)

ÖPÖÖ'nin geliştirilmesi sürecinde taslak ölçek 363 öğretmene uygulanmıştır. Toplanan verilerde uç değerler incelenmiş, 16 veri uç değer olarak kabul edilmiş veri setinden çıkarılmıştır. Toplanan faktör analizine uygunluğu; KMO katsayısı bakılarak teyit edilmiştir (KMO katsayısı= 0,939). Aynı zamanda Bartlett testi Ki-kare değeri istatistiksel olarak anlamlı ($X^2= 2498,399$; $p<0.01$) çıkmıştır. Anti-imaaj matrisindeki köşegen değerlerinin tamamı .50'den büyüktür. Bu sonuçlar doğrultusunda ÖPÖÖ için toplanan verilerin faktör analizi yapılabileceğine karar verilmiştir.

ÖPÖÖ'nin Açımlayıcı Faktör Analizlerinde (AFA) faktör yükleri; temel bileşenler analizi (Principal Component), döndürme tekniği olarak varimax kullanılmıştır. AFA analizi sürecinde öz değerlerinin 1'den büyük olması ve maddelerin bir faktörde yer alabilmesi için faktör yüklerinin en az .40 olması kabul edilmiştir.

ÖPÖÖ'nin Yamaç Birikinti Grafiği (Şekil 2.) göre faktör sayısına dört olarak karar verilmiştir.



Şekil 2. Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin yamaç birikinti grafiği

ÖPÖÖ yapı geçerliliğinin sınanmasına yönelik gerçekleştirilen AFA sonucunda dört faktörlü bir yapıya sahip olduğu kabul edilmiştir. Sonuçta dört alt faktörlü ve açıklanan toplam varyans oranı %54,153 olarak bulunmuştur. AFA sonucu elde edilen faktörler ve maddelerin faktör yükleri Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2. Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin Faktör Yapısı

Madde	Yenilenmiş Numara	Ortak Varyans	Bileşen-1 Faktör Yükü	Bileşen			
				1	2	3	4
M4	Ö1	.519	.641	.582			
M1	Ö 2	.505	.661	.510			
M2	Ö 3	.547	.626	.503			
M3	Ö 4	.593	.598	.677			
M10	Ö 5	.594	.607		.676		
M6	Ö 6	.547	.604		.668		
M12	Ö 7	.613	.735		.498		
M11	Ö 8	.384	.588		.443		
M15	Ö 9	.587	.592		.702		
M7	Ö 10	.460	.568		.594		
M8	Ö 11	.668	.591		.738		
M14	Ö 12	.411	.575		.528		
M13	Ö 13	.474	.575			.582	

M5	Ö 14	.492	.688	.445	
M16	Ö 15	.524	.610	.492	
M9	Ö 16	.454	.666	.416	
M18	Ö 17	.564	.550	.670	
M17	Ö 18	.611	.666	.633	
M19	Ö 19	.655	.664	.706	
M20	Ö 20	.628	.583	.733	
Varyans Kaynağı		B1	B2	B3	B4
Açıklanan Varyans		15,455	14,246	11,394	13,059
Toplam Varyans: 54,153					

ÖPÖÖ'nin AFA sonuçlarına göre faktör yüklerinin .416 ile .738 arasındadır. ÖPÖÖ'nin faktör yükleri, .40 üzerindedir. Bütün maddelerin faktör yükleri kabul edilen 0,40'ın üzerinde olup maddelerin istenen yapıyı ölçtüğü varsayılmıştır. Maddeler kümelenedikleri faktörler alinyasına göre isimlendirilmiştir. Ö1, Ö2, Ö3 ve Ö4 maddelerinden oluşan birinci faktör "Hazırlık ve Planlama", Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11 ve Ö12 maddelerinden ikinci faktör "Öğretim Hizmeti", Ö13, Ö14, Ö15 ve Ö16 maddelerinden üçüncü faktör "Ölçme ve Değerlendirme" ve Ö17, Ö18, Ö19 VE Ö20 maddelerinden dördüncü faktör "Mesleki Sorumluluk" olarak isimlendirilmiştir.

ÖPÖÖ'nin alt boyutlarıyla aynı yapıyı ölçtüğüne delillendirmek için alt boyutları arasındaki ve alt boyutlarla ölçeğin toplam puanları arasındaki ilişkisine bakılmış ve Tablo 3.'te verilmiştir.

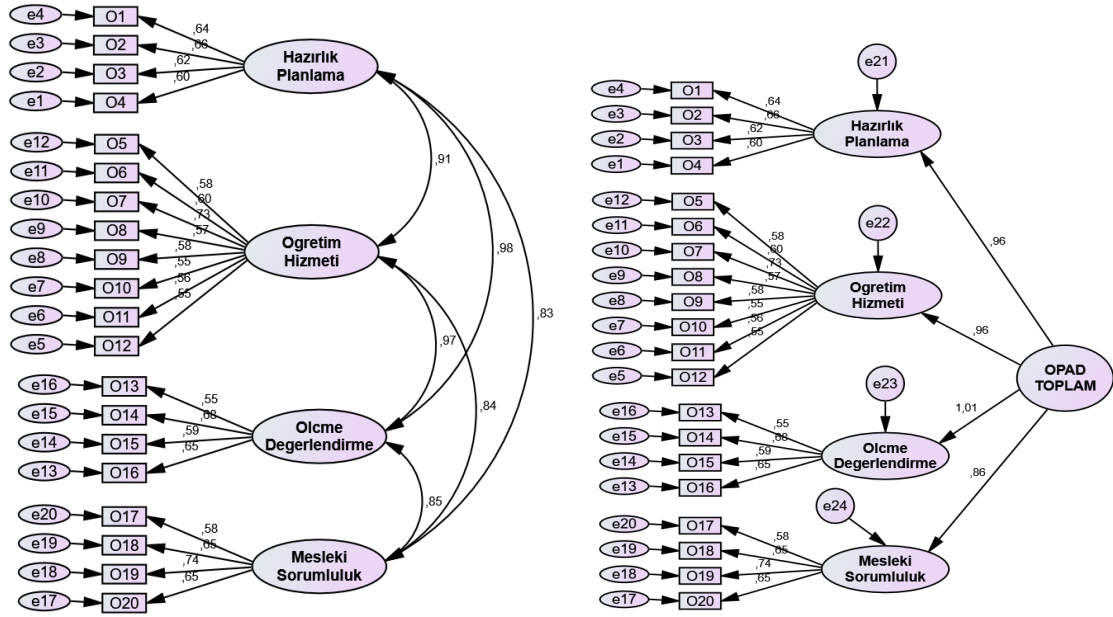
Tablo 3. Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin faktörleri arasındaki korelasyon katsayıları

		Öğretim Hizmeti	Ölçme ve Değerlendirme	Mesleki Sorumluluk	ÖPÖÖ Toplam
Hazırlık ve planlama	r	.697**	.707**	.598**	.837**
Öğretim Hizmeti	r		.736**	.660**	.927**
Ölçme ve Değerlendirme	r			.675**	.881**
Mesleki Sorumluluk	r				.823**

** : p<.01

Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin tüm alt boyutları ile alt boyutlarını ölçeğin tamamı arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı ilişki vardır.

Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi (DFA): ÖPÖÖ için doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilirken AFA analizindeki veri seti kullanılmıştır. Çünkü AFA ile kullanılan veriler ile mevcut teorik yapının ne ölçüde örtüştüğü test edilebilmektedir (Schumacker ve Lomax, 2004). AFA sonucu elde edilen dört faktörlü 20 maddelik hali doğrulayıcı faktör analizi ile sınanmıştır, ÖPÖÖ'nin DFA ile elde edilen diyagram Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin birinci ve ikinci DFA sonuçları: standartlaştırılmış yol diyagramları

ÖPÖÖ'nin Şekil 3.'te birinci ve ikinci düzey DFA ile ilgili yol diyagramları incelendiğinde maddelerin standardize yol katsayıları; .55 ile .77 arasında değişmektedir. Bu sonuçlara göre maddelerin ilgili faktörleri temsil etmektedir. ÖPÖÖ'nin DFA analizi için oluşturulan modele ilişkin uyum indeks değerleri Tablo 4.'tedir.

Tablo 4. Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin DFA sonuçlarının uyum indeksi değerleri ve karşılaştırılması

Model	χ^2/sd	GFI	CFI	IFI	AGFI	NNFI	RMSEA
1.Düzyey	291,189/162=1,79 7	.922	.945	.946	.912	.908	.048
2. Düzey	323,223/166=1,94 7	.914	.934	.934	.908	.901	0,052
Uyum	Mükemmel	Yeterli	Yeterli	Yeterli	Yeterli	Yeterli	Kabul
Yorumu*	Uyum	Uyum	Uyum	Uyum	Uyum	Uyum	Edilebilir

* (Hu ve Bentler, 1999; Schumacker ve Lomax, 2004)

ÖPÖÖ'nin DFA sonucunda dört faktörlü olarak elde edilen ölçeğin uyum indeksleri kabul edilebilir değerler arasındadır. ÖPÖÖ'nin birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi ile elde edilen değerlere göre "Hazırlık ve Planlama", "Öğretim Hizmeti", "Ölçme ve Değerlendirme" ve "Mesleki Sorumluluk" boyutlarının üst boyutta kuramsal olarak ileri sürülen Öğretmen Performans Algısını temsil ettiği varsayılmıştır. ÖPÖÖ'nin birinci düzey ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre toplam öğretmen performans algısını belirlemek için kullanılacak bir ölçme aracı olduğu düşünülebilir.

Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin ölçüt geçerliliği

ÖPÖÖ'nin, Öğretmen Özyeterlik Ölçeği kullanılarak gerçekleştirilen ölçüt geçerliği çalışmasında, 82 öğretmene iki ölçek aynı anda uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen toplam puanlar arasında korelasyon katsayıları hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 5.'te verilmiştir

Tablo 5. Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin ölçüt geçerliliği sonuçları

	Öğretmen Özyeterlik	
Öğretmen Performans Özdeğerlendirme	r	.748**

** : $p < .01$

Tablo 5.'te görüldüğü üzere Öğretmen Performans Özdeğerlendirme ile Öğretmen Özyeterlik puanları arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = .748$; $p < .05$). Bu sonuçlar ölçüt geçerliğinin olduğunu göstermektedir.

Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin güvenilirliği

Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin güvenilirliğine ilişkin bulgular:

ÖPÖÖ'nin güvenilirliğine yönelik maddelerinin; madde-toplam puan korelasyon değerleri, alt ve üst grup farkı için t değerleri ve ÖPÖÖ'nin ve alt boyutlarının Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı incelenmiştir. Bunlara yönelik sonuçlar Tablo 6.'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin ölçek maddelerine ait bazı güvenilirlik analizi değerleri

Öğretmen Performans Algısı Ölçeği alt boyutları	Madde No	Madde-toplam puan korelasyon	Üst ve alt grup farkı için t değeri	Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı
Hazırlık ve Planlama	Ö1	.584	13,01**	.721
	Ö 2	.606	12,07**	
	Ö 3	.573	11,38**	
	Ö 4	.538	11,45**	
Öğretim Hizmeti	Ö 5	.545	11,40**	.810
	Ö 6	.558	12,24**	
	Ö 7	.691	15,47**	
	Ö 8	.523	11,90**	
	Ö 9	.544	11,13**	
	Ö 10	.517	11,13**	
	Ö 11	.533	14,35**	
	Ö 12	.521	11,99**	
Ölçme ve Değerlendirme	Ö 13	.523	12,34**	.710
	Ö 14	.635	14,68**	
	Ö 15	.557	10,63**	
	Ö 16	.610	13,45**	
Mesleki Sorumluluk	Ö 17	.497	12,08**	.740
	Ö 18	.608	14,34**	
	Ö 19	.615	13,72**	
	Ö 20	.526	11,77**	
Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği				.913

** : $p < .01$

ÖPÖÖ'nin maddelerinin, üst ve alt grup madde puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bundan dolayı ÖPÖÖ'nin ölçekten yüksek puan alan bireylerle ölçekten düşük puan alan bireyleri ayırt ettiği düşünülebilir.

ÖPÖÖ'nin maddelerinin madde-toplam puan korelasyonu .497 ile .691 arasındadır. ÖPÖÖ'nin kendisi ve alt boyutlarının güvenilirliğini belirlemek için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı yöntemi ile incelenmiştir. Yapılan güvenilirlik analizlerine göre cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı değerleri; ÖPÖÖ'nin "Hazırlık ve Planlama" alt boyutu için .721; "Öğretim Hizmeti" için .810; "Ölçme ve Değerlendirme" için .710 ve "Mesleki Sorumluluk" için .740 değerleri bulunmuştur. ÖPÖÖ'nin iç tutarlılık katsayısı .913'dir.

Test tekrar test sonuçları:

ÖPÖÖ'nin test-tekrar test yöntemiyle kararlılığına yönelik güvenilirliğini

belirlemek amacıyla ÖPÖÖ, 57 öğretmene üç hafta arayla uygulanmıştır. İki uygulama puanları arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 7.'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin test-tekrar test sonuçlarına ilişkin sonuçları

		2. Uygulama puanları	
		Öğretmen Performans Özdeğerlendirme	
1. Uygulama puanları	Öğretmen Performans Özdeğerlendirme	r	.646

** : $p < .01$

Ölçeğin test-tekrar test yöntemiyle güvenilirliğini belirlemek amacıyla yapılan analizlerde ÖPÖÖ'nin birinci ve ikinci uygulama puanları arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre ÖPÖÖ'nin güçlü bir şekilde kararlı ölçümler yaptığı düşünülebilir. ÖPÖÖ'nin güvenilirliği kapsamında yapılan tüm bu analizler ölçeğin güvenilirliğinin yeterli olduğunu göstermektedir

Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'ne Yönelik Karar

ÖPÖÖ'nin AFA sonuçlarına göre ölçeğin dört boyutlu yapısı DFA ile sınanmış ve uyum değerleri kabul edilebilir düzeyde çıkmıştır. İkinci düzeyde yapılan DFA analizinde alt boyutlarının öğretmenin performans algısını temsil ettiği bulunmuştur. ÖPÖÖ'nin ve alt boyutlarının güvenilirliğine ilişkin sonuçlarda iç tutarlılık katsayılarının iyi düzeydedir. Tüm bunlardan anlaşılacağı gibi ÖPÖÖ, ölçeğin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu kabul edilebilir.

ÖPÖÖ, bütün halinde ve alt boyutlarıyla ayrı ayrı puanlanabilmektedir. ÖPÖÖ'nin "Hazırlık ve Planlama" alt boyutundan 4 ile 20 aralığında; "Öğretim Hizmeti" alt boyutunda 8 ile 40 aralığında; "Ölçme ve Değerlendirme" alt boyutundan 4 ile 20 aralığında ve "Mesleki Sorumluluk" alt boyutundan 4 ile 20 aralığında puan alınmaktadır. ÖPÖÖ'nin tamamından 20 ile 100 aralığında puan alınmaktadır. ÖPÖÖ'nin bütününden ve her bir alt boyutlardan alınan yüksek puan, öğretmenin ilgili alt boyuttaki yeterliliğe yüksek düzeyde sahip olduğunu, düşük puan ise ilgili alt boyuttaki yeterliliğe düşük düzeyde sahip olduğunu göstermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada öğretmen performans değerlendirmesinde öğretmen özdeğerlendirmenin kullanılabileceği bulunmuştur. Öğretmenin özdeğerlendirmesi, öğretmenin öğretim uygulamalarına yönelik verilerle kendi performansını yarglaması

ve iyileştirmeye yönelik alanlara yönelik gelişim planı hazırlaması ve bunu uygulayarak değişiklik oluşturmaları sürecidir (Özdemir, 2018). Özdeğerlendirmenin amacı, kişinin kendi performansındaki güçlü ve iyileştirmeye yönelik alanlarını belirlemektir (McMillan, 2007). Özdeğerlendirme ile çalışan gerçekleştirdiği işlerin niteliğini yansıttığı, hedeflerini gerçekleştirme düzeyini değerlendirdiği ve yenileyebildiği için biçimlendirici değerlendirme sürecidir (Andrade ve Valtcheva, 2009). Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin özdeğerlendirme ile performanslarının değerlendirilebileceği belirtmişlerdir (Arslan ve Sayın, 2017; Sağbaş ve Özkan, 2019). Bu sonuçlar, araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Başka bir çalışmada öğretmenler özdeğerlendirme yolu ile performans değerlendirmede objektif olunamayacağını belirtmişlerdir (Altun ve Memişoğlu, 2008). Bu sonuç, araştırma bulguları ile örtüşmemektedir. Öğretmenler değerlendirmelerini daha objektif bir şekilde yapabilmeleri için performans değerlendirmeyi mesleki çalışmalarına yönelik gelişimsel bir süreç olarak algılamaları gerekir (Kluger ve Denisi, 1996). Araştırma kapsamında geliştirilen taslak model mesleki gelişime odaklanan bir yaklaşımı benimsediği için öğretmen özdeğerlendirmesi onların performans değerlendirilmesinde kullanılabilir.

Öğretmenlerin özdeğerlendirmelerine yönelik ölçekler, özenle geliştirilirse öğretmen performansını ölçebilir (Conceicao vd.; Klecker, 2005). Bu amaçla çalışmada öğretmenlerin özdeğerlendirmelerini geçerli ve güvenilir bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği geliştirilmiştir. Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği, AFA sonuçlarına göre ölçeğin dört boyutlu yapısı DFA ile sınanmış ve uyum değerleri kabul edilebilir düzeyde çıkmıştır. İkinci düzeyde yapılan DFA analizinde ölçeğin alt boyutlarının öğretmenin performans algısını temsil ettiği bulunmuştur. Ölçeğin dört alt boyutu vardır. Bunlar; hazırlık ve planlama, öğretim hizmeti, ölçme ve değerlendirme ve mesleki sorumluluktur. Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin ve alt boyutlarının güvenilirliğine ilişkin sonuçlarda iç tutarlılık katsayıları iyi düzeydedir. Tüm bunlardan anlaşılacağı gibi Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu kabul edilebilir. Akram ve Zelenda (2015) tarafından geliştirilen Öğretmen Özdeğerlendirme Ölçeği beş boyutludur. Bu boyutlar; konu bilgisi, öğretimi planlama ve stratejiler, değerlendirme öğrenme ortamı ve etkili iletişimdir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .94'dür. Akram ve Zepeda (2015)'a göre bu ölçek öğretmen değerlendirmesinin veri kaynaklarından biri olarak kullanılacak etkili bir araçtır. Mentorlar ve süpervizörler, teşhis amacıyla ve öğretmenler için mesleki gelişim kursları tasarlarlarken kullanabilirler. Bu ölçek ile Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin amaçları örtüşmektedir.

Sonuç olarak öğretmenlerin performanslarına yönelik geliştirilen Öğretmen

Performans Özdeğerlendirme Ölçeği geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre şu öneriler geliştirilebilir.

1. Sınıf öğretmenleri kendi performansları ile ilgili özdeğerlendirme yapacaklarında araştırma sürecinde geçerli ve güvenilirliği kestirilen Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'ni kullanabilir.
2. Öğretmen Performans Özdeğerlendirme Ölçeği'nin farklı performans değerlendirme modelleriyle eşgüdümlü bir şekilde uygulanarak ölçüt geçerliliğine bakılabilir.
3. Farklı araştırma gruplarında geçerliliği ve güvenilirliği sınanabilir.

“COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları:

Etik Kurul Belgesi:	Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir.
Çıkar Çatışması Beyanı:	Bu makalenin araştırması, yazarlığı veya yayınlanmasıyla ilgili olarak yazar/ların potansiyel bir çıkar çatışması yoktur.
Finansal Destek:	Bu çalışmanın araştırma ve yazım aşamasında herhangi kişi/kurum veya kuruluşlar tarafından finansal destek alınmadığı bildirilmiştir.
Katkı Oranı Beyanı:	%50-%50
Destek ve Teşekkür Beyanı:	
Sorumlu Yazar:	Rüştü YILDIRIM
Çifte Kör Hakem Değerlendirmesi:	Dış-bağımsız
<i>The following statements are made in the framework of “COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors”:</i>	
Ethics Committee Approval:	Ethics committee approval is not required for this article.
Declaration of Conflicting Interests:	No conflicts of interest were reported for this article.
Financial Support:	It has been reported that this study did not receive financial support from any person/institution or organization during the research and writing phase.
Author Contributions:	%50-%50
Statement of Support and Acknowledgment:	
Corresponding Author:	Rüştü YILDIRIM
Double-Blind Peer Review:	External-independent

KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, E. (2003). Sınıf yönetimi. Z. Kaya (Yay. Haz.), *Sınıf yönetimi ile ilgili genel olgular* (ss. 1-42). Pegem Yayıncılık.
- Akram, M. ve Zepeda, S. J. (2015). Development and validation of a teacher self-assessment Instrument. *Journal of Research ve Reflections in Education (JRRE)*, 9(2).
- Alexander, C. S. ve Becker, H. J. (1978). The use of vignettes in survey research. *Public Opinion Quarterly*, 42(1), 93-104.
- Alwi, I. B. ve Machali, I. (2021). Pengaruh kompetensi profesional terhadap kinerja guru melalui variabel kontrol etos kerja di smk daarul abroor tasikmalaya. *Jurnal Pendidikan Madrasah*, 6(2), 155-164.
- Airasian, P. W. ve Gullickson, A. (1994). Teacher self-assessment: Potential and barriers. *Kappa Delta Pi Record*, 31(1), 6-10.
- Airasian, P. W. ve Gullickson, A.R. (1997). *Teacher self – evaluation tool kit*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Andrade, H. ve Valtcheva, A. (2009). Promoting learning and achievement through self-assessment. *Theory into practice*, 48(1), 12-19.
- Arslan, H. ve Sayın, S. D. (2017). Öğretmen ve okul yöneticilerinin öğretmen performans değerlendirme sürecindeki çoklu veri kaynakları ile ilgili görüşleri ve öz değerlendirmeleri. *Uluslararası Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(2), 1222-1241
- Aydın, A. (2017). *Sınıf yönetimi (Classroom management)*. Pegem A yayıncılık.
- Baety, N. (2021). Indonesian teacher performance: Professional and character. *Akademik: Jurnal Mahasiswa Humanis*, 1(3), 95-103
- Balıkçı, A. vd. (2019) Öğretmen performansının değerlendirilmesi: Okul müdürü ve öğretmenlerin bakış açısına dayalı bir durum çalışması. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 10(19), 153-176.
- Basileo, L. D. ve Toth, M. (2019). A state level analysis of the Marzano teacher evaluation model: Predicting teacher value-added measures with observation scores. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 24(1), 6.
- Bear, G. G. (2015). Preventive and classroom-based strategies. In E. T. Emmer ve E. J. Sabornie (Eds.), *Handbook of classroom management* (2nd ed., pp. 15-39). New York: Routledge.
- Bone, A. A. vd. (2021). The teacher performance appraisal system in improving

- teachers performance in limboto district. *Governance: Jurnal Ilmu Administrasi Publik*, 4(1), 30-40.
- Borman, W. C., ve Motowidlo S. J. (1997). Task performance and contextual performance: The meaning for personnel selection research. *Human Performance*, 10, 99–109.
- Boud, D. (1995). *Enhancing learning through selfassessment*. London: Kogan Page.
- Bragg, L. A. vd. (2021). Successful design and delivery of online professional development for teachers: A systematic review of the literature. *Computers ve Education*, 166, 104158.
- Brophy, J. (2006). Observational research on generic aspects of classroom teaching. In P. A. Alexander ve P. H. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 755–780). Lawrence Erlbaum Associates Publishers
- Bryman, A. ve Cramer, D. (2001). *Quantitative data analysis with SPSS release 10 for Windows*. London: Routledge.
- Burrows, N. L. (2012). *Reflective thinking by teachers an improvement in teaching practices* [Yayımlanmamış doktora tezi]. University of Oklahoma, Oklahoma.
- Caughlan, S. ve Jiang, H. (2014). Observation and teacher quality: Critical analysis of observational instruments in preservice teacher performance assessment. *Journal of Teacher Education*, 65(5), 375-388.
- Coronado-Aliegro, J. (2007) *The effect of self-assessment in the self-efficacy of students studying Spanish as a foreign language* [Yayımlanmamış doktora tezi]. University of Pittsburgh, Pittsburgh.
- Conceicao, S. C. vd. (2007). The development and validation of an instrument to evaluate online training materials.
- Crump, J. (2019). *Teacher perceptions of the Marzano teacher evaluation model for effective instruction* [Doktora tezi]. Northcentral University, California.
- Çapa, Y. vd. (2005). Öğretmen özyeterlik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30(137).
- Dee, T. S. vd. (2021). Is effective teacher evaluation sustainable? Evidence from district of columbia public schools. *Education Finance and Policy*, 16 (2), 313-346.
- Duze, C. O. (2012). The changing role of school leadership and teacher capacity building in teaching and learning. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 3(1), 111-117.
- Erbaş, M. S. (2019). *Kamu kurumlarında bireysel performans yönetimi ve değerlendirme*

- sistemi: Kamu çalışanları ile yapılan bir araştırma [Doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Ernalbant, Ö. (2014). 360 derece performans değerlendirme sistemi hakkında öğretmen ve yönetici görüşleri [Yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Flores, M. A. (2010). Teacher performance appraisal in Portugal: The (im)possibilities of a contested model. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 15(1), 41-60.
- Jawahar, I.M. ve Carr D. (2007). Conscientiousness and Contextual Performance the Compensatory Effects of Perceived Organizational Support and Leader-Member Exchange, *Journal of Managerial Psychology*, 22, 330-349.
- Hughes, R. ve Hubby, M. (2002). The application of vignettes in social and nursing research. *Methodological Issues in Nursing Research*, 37(4), 382-386.
- Gold, B. vd. (2021). Promoting a professional vision of classroom management through different analytic perspectives in video-based learning environments. *Journal of Teacher Education*, 72(4), 431-447.
- Gunawan, H. ve Amalia, R. (2015). Wages and employees performance: The quality of work life as moderator. *International Journal of Economics and Financial Issues*, 5(15), 349-353.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. Felsefe, yöntem, analiz* (5.Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Immah, F. ve Kartini, T. (2020). Pengaruh kompetensi profesional guru terhadap kinerja guru di sma negeri 01 kalifat tahun pelajaran 2018/2019. *Jurnal Pendidikan Ekonomi: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan, Ilmu Ekonomi Dan Ilmu Sosial*, 14(1), 253-255.
- Keller, C.L. ve Duffy, M.L. (2005). I said that? How to improve your instructional behavior in just 5 minutes per day through data – based self – evaluation. *Teaching Exceptional Children*, 37(4), 36-39.
- Klecker, B. (2005). *Assessing learning online: The top ten list*. In C. Crawford et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology ve Teacher Education International Conference 2005* (pp. 119-121). Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Kluger, A. N. ve Denisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta- analysis and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119, 254-284.
- Kremer-Hayon, L. (1993). *Teacher selfevaluation: Teachers in their own mirrors*. Boston: Kluwer Academic Publishers.

- Lestari, H. ve Rahmawati, I. (2020). Pengaruh kompetensi kepribadian terhadap kualitas kehidupan kerja guru di SMA man ana pamijahan bogor. *Jurnal Sains Indonesia*, 1(1), 26-37.
- Liu, C. (2011). *The implementation of teacher evaluation for professional development in primary education in Taiwan*. Boca Raton, FL.
- Lohmann, M. J. vd. (2021). Classroom management strategies for hyflex instruction: Setting students up for success in the hybrid environment. *Early Childhood Education Journal*, 49(5), 807- 814.
- Marzano, R. J. (2012). The two purposes of teacher evaluation. *Educational Leadership*, 70(3), 14–19.
- Marzano, R. J. ve Toth, M. (2013). *Teacher evaluation that makes a difference : A new model for teacher growth and student achievement*. Alexandria, VA: ASCD.
- McGrath, G.R. (1995). Defining and developing competence, *Strategic Management Journal*, 16(4), ss. 251.
- McMillan, J. H. (2007). *Formative classroom assessment: Research, theory and practice*. Teacher’s College Press.
- Medley, DM (1982) Öğretmen etkisi, Mitzel, HE (Ed.), *Encyclopedia of Educational Research*, The Free Press.
- Milanowski, A. (2004). The relationship between teacher performance evaluation scores and student achievement: Evidence from Cincinnati. *Peabody Journal of Education*, 79(4), 33-53
- Mohammadi, M. (2021). Dimensions of Teacher Performance Evaluation by Students in Higher Education. *Shanlax International Journal of Education*, 9(2), 18-25.
- Mone, E. M. ve London, M. (2018). *Employee engagement through effective performance management: A practical guide for managers*. Routledge.
- Narinesingh, T. (2020). A study of the marzano focused school leader and teacher evaluation models and student proficiency and growth in middle schools in a large suburban school district in south florida. Doktora tezi, University of the Cumberland, Williamsburg.
- O’Pry, S. C. ve Schumacher, G. (2012). New teachers perceptions of a standards-based performance appraisal system. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 24, 325-350.
- Ozogul, G. vd. (2008). Teacher, self and peer evaluation of lesson plans written by pre-service teacher. *Educational Technology Research and Development*, 56, 181-201.

- Özdemir, İ. (2018). *Müfettiş rehberliğinde öz-değerlendirme uygulamalarının öğretmenlerin özdeğerlendirme, yansıtıcı düşünme ve öğretim becerilerine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Özdevecioğlu, M. ve Kanıgür, S. (2009). Çalışanların ilişki ve görev yönelimli liderlik algılamalarının performansları üzerindeki etkileri, *KMU İİBF Dergisi*,11, ss. 53-82.
- Özkan, O.S. (2018). *Psikolojik sermayenin bireysel performans üzerindeki etkisinde birey-örgüt uyumunun aracılık rolü* [Doktora tezi]. THK Üniversitesi, Ankara.
- Peterson, K. (2004). Research on school teacher evaluation. *Nassp Bulletin*, 88(639), 60-79
- Peterson, P. L. ve Comeaux, M. A. (1990). Evaluating the systems: Teacher's perspectives on teacher evaluation. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 12(1), 3-24.
- Prabu, A. A. A. ve Puspitasari, M. (2015). Kecerdasan emosi guru, stres kerja, dan kinerja guru sma. *Jurnal Kependidikan: Penelitian Inovasi Pembelajaran*, 45(2), 113470
- Rahman, S. A. (2006). Attitudes of Malaysian teachers toward a performance-appraisal system. *Journal of Applied Social Psychology*, 36(12), 3031-3042.
- Rooks, G. vd. (2000). How inter-firm co-operation depends on social embeddedness: a vignette study. *Acta Sociologica*, 43(2), pp.123-137.
- Ross, J. A. ve Starling, M. (2005). Effects of self-evaluation training on achievement and selfefficacy in a computer-supported learning environment. *Computers in Human Behavior*.
- Ross, J. A. ve Bruce, C. D. (2007). Teacher self-assessment: A mechanism for facilitating professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 23(2), 146- 159.
- Rostini, D. vd. (2022). The significance of principal management on teacher performance and quality of learning. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 14(2), 2513-2520.
- Sancar, R. vd. (2021). A new framework for teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 101, 103305.
- Schumacker, R. E. ve Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Psychology press.
- Sims, S. ve Fletcher-Wood, H. (2021). Identifying the characteristics of effective teacher professional development: A critical review. *School Effectiveness and School*

Improvement , 32(1), 47-63.

Stronge, J. H. (2012). *Teacher performance evaluation program handbook 2012-2013 acknowledgments*. Stronge and Associates Educational Consulting, LLC.

Sun, L. vd. (2022). Evaluation and developmental suggestions on undergraduates' computational thinking: A theoretical framework guided by Marzano's new taxonomy. *Interactive Learning Environments*, 1-23.

Supratikto, A., Supriyanto, E. ve Fathoni, A. (2014). Supervisi akademik di smp negeri 4 pacitan. *Manajemen Pendidikan*, 9(2), 141-149.

OECD. (2009). *Teacher evaluation: A conceptual framework and examples of country practices*.

Tan, H. (2007). Toplam kalite yönetimi çerçevesinde öğrenci memnuniyeti (Süleyman nazif lisesi ve okyanus koleji örneği). Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Taylor, E.S. ve Tyler, J.H. (2012). The effect of evaluation on teacher performance. *American Economic Review*, 102(7), 3628-51.

The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation. (2009). *The personnel evaluation standards: How to assess systems for evaluating educators*. (A. R. Gullickson ve B. B. Howard, Eds.). Corwin Press.

Timor, M. (2011). *Analitik hiyerarşi prosesi*. Türkmen Kitabevi.

Toch, T. (2008). Fixing Teacher Evaluation. *Educational Leadership*, 66(2), 32-37.

Zbar, V. vd. (2007). *Better schools, better teachers, better results*. Acer Press.

Extended Abstract

Teacher performance is the capability of the teacher to perform the responsibilities or obligations, and it is the level of the teacher to reach the expected goals accurately. Teacher self-evaluation is the process of making judgments about the suitability or effectiveness of a teacher's knowledge, performance, beliefs, products, or effects for improvement. Teacher performance self-evaluation is a teacher's development of learning and teaching by identifying the improved and developing aspects of the teacher's performance.

This study aims to develop a valid and reliable measurement tool based on the vignette technique to describe teachers' performance self-evaluations. The study group of the research consists of 347 teachers who are studying in primary schools in the central districts of Konya in the 2022-2023 academic year. 192 of the teachers are female and 155 are male.

Before developing the Teacher Performance Self-Evaluation Scale (TPSES), a literature review was first conducted. According to these reviews, dimensions, and criteria related to how teachers will evaluate their performance have been determined. Appropriate vignettes (short stories) have been created for these criteria. The prepared vignette and related criteria were sent to six experts working in this field to get expert opinions. The harmony of expert opinions was examined by the Kendall Coefficient of Concordance analysis. There was no statistically significant difference in the opinions of the experts (Kendall's $W=,463$ $p=,345$). A 5-point Likert type was used in answering the vignette-based items within the scope of assessment, evaluation, and expert suggestions. These options were "Does not reflect me at all (1 point)", "Does not reflect me (2 points)", "Reflects me and does not reflect me (3 points)", "Reflects me (4 points)", and "Reflects me a lot (5 points)".

As a result of the EFA to test the construct validity of the TPSES, it was accepted that it had a four-factor structure. The ratio of total variance explained with four sub-factors was found to be 54.153%. The factors obtained as a result of EFA and the factor loads of the items are shown in Table 2.

The fit indices of the scale, which was obtained as a result of the CFA of the TPSES with four factors, are among the acceptable values. According to the values obtained by the first level confirmatory factor analysis of the TPSES, the dimensions of "preparation and planning", "teaching service", "assessment and evaluation" and "professional responsibility" represented the theoretically proposed perception of teacher performance in the upper dimension. According to the results of first-level and second-level confirmatory factor analysis, TPSES can be considered as a measurement tool that can be used to determine total teacher performance perception.

The item-total score correlation of the items of the TPSES is between .497 and .691. The Cronbach alpha internal consistency coefficient method was used to determine the reliability of the TPSES and its sub-dimensions. According to the reliability analyses, the values of the Cronbach alpha internal consistency coefficient were .721 for the "preparation and planning" sub-dimension of the TPSES, .810 for "teaching service", .710 for "assessment and evaluation" and .740 for "professional responsibility". The internal consistency coefficient of the TPSES is .913.

According to the EFA results of the TPSES, the four-dimensional structure of the scale was tested with CFA and the fit values were found to be acceptable. In the CFA analysis performed at the second level, the sub-dimensions represented the perception of the teacher's performance. Internal consistency coefficients are at a good level in the results regarding the reliability of the TPSES and its sub-dimensions. As it can be understood from all these, TPSES can be accepted as a reliable and valid scale.

TPSES can be scored as a whole and separately with its sub-dimensions. The scores from the subdimensions were between 4 and 20 for “preparation and planning”; in the “teaching service” sub-dimension was between 8 and 40; between 4 and 20 in the “assessment and evaluation” sub-dimension, and between 4 and 20 in the “professional responsibility” sub-dimension. A score between 20 and 100 can be taken from the whole of the TPSES. The high score obtained from the whole of the TPSES and each sub-dimension indicates that the teacher has a high level of proficiency in the relevant sub-dimension, and a low score indicates that the proficiency in the relevant sub-dimension is at a low level.

As a result, the Teacher Performance Self-Evaluation Scale developed for teachers’ performance is a valid and reliable measurement tool. According to the findings obtained in the study, the following suggestions can be highlighted.

1. Classroom teachers can use the Teacher Performance Self-Evaluation Scale, which is valid and reliable during the research process when they are going to self-evaluate their performance.
2. The criterion validity can be checked by applying the Teacher Performance Self-Evaluation Scale in coordination with different performance evaluation models.
3. The validity and reliability of the scale can be tested in different research groups.