

T. C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

TÜRK KAMU YÖNETİM SİSTEMİNDE DEVLET OKULLARINDAKİ
YÖNETİCİLERİN PERFORMANSLARININ
DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN BİR ALAN ARAŞTIRMASI:
İZMİR ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Akın GÜNGÖR

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Mustafa GÖRÜN

Çanakkale-2015

TAAHHÜTNAME

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum "Türk Kamu Yönetim Sisteminde Devlet Okullarındaki Yöneticilerin Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Bir Alan Araştırması: İzmir Örneği" adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

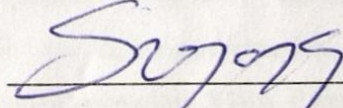
05.06.2015

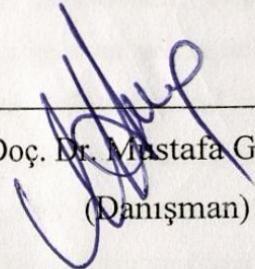
Akın GÜNGÖR

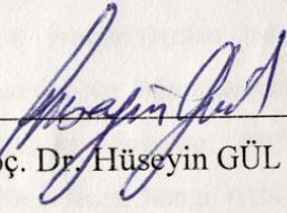


Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Akın GÜNGÖR'e ait " Türk Kamu Yönetim Sisteminde Devlet Okullarındaki Yöneticilerin Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Bir Alan Araştırması: İzmir Örneği" adlı çalışma, jürimiz tarafından Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.


Doç. Dr. Şalih Zeki GENÇ

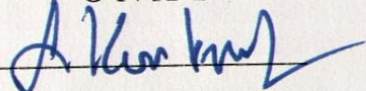

Doç. Dr. Mustafa GÖRÜN
(Danışman)


Yrd. Doç. Dr. Hüseyin GÜL

Tez No: 10075605

Tez Savunma Tarihi: 05.06.2015

ONAY


Doç. Dr. Şerif KORKMAZ

Enstitü Müdürü

19/06/2015.

ÖZET

Örgüt çalışanlarının başarısını saptamak ve geliştirmek için yapılan çalışmaların tümü olarak tanımlanan performans değerlendirmesi, modern insan kaynakları politikasının en önemli araçlarından birisi olmaktadır.

Günümüz yönetim anlayışındaki gelişmeler beraberinde okul yöneticisinin rolünü de değiştirmiştir. Özellikle klasik tip değerlendirmeden, insan kaynakları yönetimine dayalı performans değerlendirme sistemi denemeleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmış; fakat sistemleşmiş performans değerlendirme kriterleri oluşturulamamıştır.

Bu çalışmanın amacı, İzmir ilindeki ilkökul ve ortaokul yönetici performans değerlendirme ölçütlerinin neler olması gerektiği, performansı düşüren etkenlerin neler olduğu, performans değerlendirmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlar, performans değerlendirme sonuçlarının kullanılacağı yerler alt boyutlarına ilişkin ilkökul ve ortaokul yöneticisi ve öğretmenlerinin görüşlerini ve bu grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymaktır.

Bu araştırma İzmir ili, ilçelerindeki 51 devlet okulunda (ilkokul ve ortaokul) çalışan yönetici ve öğretmenlerden toplanan kişisel bilgi formu ve ölçek verilerinden oluşturmaktadır.

Verilerin çözümlenmesinde yüzde ve frekanslardan yararlanılmış, ortalamalar arasındaki farkların manidarlığını saptamak için yönetici ve öğretmenlerin görevi, kıdemi, okuldaki görev süresi, çalıştığı okulun mevcudu, öğrenim durumu, performanslarının kimler tarafından değerlendirileceği, performans değerlendirmesinin hangi sıklıkla yapılacağı değişkenlerine göre oluşturulan grupların görüşleri ile ilgili olarak varyans analizi yapılmıştır.

Performans değerlendirme ölçütlerinin, performansı düşüren etkenler, performans değerlendirmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlar, performans değerlendirme sonuçlarının kullanılacağı yerler alt boyutlarının katılımcılar arasında görevi, kıdemi, çalıştığı okulun mevcudu, performanslarının kimler tarafından değerlendirileceği, performans değerlendirmesinin hangi sıklıkla yapılacağı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Görev süresi ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Kamu yönetimi, okul, performans değerlendirme, yönetici, öğretmen.

ABSTRACT

Performance evaluation defined as all of the attempts to determine the success and development of the employees is one of the most important tools of modern human resources policy.

Developments in today's management philosophy have changed the role of school administrators with it. In particular, the transition from the classical type of evaluation to performance evaluation system based on human resources management were tried out by the Ministry of Education; but systematized performance evaluation criteria could not be established.

The purpose of this study is to determine performance evaluation criteria for administrators working in primary and secondary schools in İzmir, the factors that lower the administrator's performance, the approach to be considered in the performance evaluation. Moreover, this study aims at identifying the preferences of secondary school administrators and teachers about the sub-domains results will be used and any significant differences between these groups.

The data of this research is obtained via personal information form and scale from teachers and administrators working at 51 state schools (primary and secondary) in districts of Izmir province.

Percentages and frequencies were used in the analysis of data and a variance analysis has been carried out to determine the significant differences between the averages of groups formed according to the variables of duty of administrators and the teachers, seniority, tenure, school size, educational status, performance evaluation frequency.

Performance evaluation criteria has been shown to differ significantly within the sub-dimensions factors reducing performance, the approach to be taken into account in the performance evaluation, and performance evaluation tasks among the participants with respect to the variables seniority, school size, performance evaluators and frequency of the performance evaluation. There is no significant difference with respect to the variables tenure and education status.

Key Words: Public administration, school, performance evaluation, administrator, teacher.

ÖNSÖZ

Özellikle son yıllarda performansa dayalı olarak geliştirilen yenilikçi yaklaşımlar Milli Eğitim Bakanlığı'nda da görülmekte olup, bu durum özellikle verimlilik ve yönetici belirleme açısından kullanılmaya çalışılmaktadır.

Bu çalışmada okullarda uygulanmaya çalışılan performans yönetim sisteminin, okulun yöneticilerini belirlemede etkili olup olmadığını ve bu belirleme kriterlerin neler olacağı ile ilgili yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı farklılıklarının olup olmadığını kapsamaktadır.

Bu çalışmanın sonucunda eğitim yöneticilerinin performans değerlendirmesinde çoklu veri kaynaklarından yararlanmanın gerekliliği ve performans değerlendirmede göz önüne alınacak bazı ölçütler belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmamda desteğini ve tecrübesini bizden esirgemeyen değerli danışmanım Doç.Dr.Mustafa GÖRÜN'e teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarım boyunca görüşlerinden istifade ettiğim ve SPSS ile ilgili sıkıntılarında bana yardımcı olan Murat ARSLAN'a, ve araştırmam da bana destek olan bütün öğretmen arkadaşlarıma tecrübelerini benimle paylaştıkları için teşekkür ederim.

Yüksek lisans programı boyunca benden desteklerini hiç esirgemeyen, sıkıntılara katlanan eşimin ailesine ve kendi aileme teşekkür ederim.

Ayrıca tez hazırlanması esnasında tüm nazımı çeken ve bana her gün destek olan her türlü sıkıntılara sabırla katlanan sevgili eşim Aysun Akçay GÜNGÖR'e teşekkür ederim.

Akın GÜNGÖR

Mayıs , 2015

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
KISALTMALAR.....	vii
TABLO VE ŞEKİLLER	viii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar	6

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. İlgili Araştırmalar	7
--------------------------------	---

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNETİM

3.1. Yönetim Kavramı ve Tanımı.....	10
3.2. Yönetimin Unsurları	11
3.3. Yönetimin Fonksiyonları.....	12
3.3.1. Planlama	12
3.3.2. Örgütlenme	13
3.3.3. Bütçeleme	13
3.3.4. Yönlendirme	13
3.3.5. Koordinasyon	15
3.3.6. Denetim	15
3.4. Yönetici Kavramı ve Türleri.....	16

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

PERFORMANS

4.1.	Performans Kavramı ve Tanımı	18
4.2.	Performans Değerlendirmenin Tanımı ve Amaçları	19
4.3.	Performans Değerlendirme Yöntemleri	22
4.3.1.	Kişilerarası Karşılaştırmalara Dayalı Yaklaşım Yöntemleri	22
4.3.2.	Ortak Performans Kriter ve Standartlarına Dayalı Yaklaşım	23
4.3.3.	Bireysel Performans Standartlarına Dayalı Yaklaşım	24
4.3.4.	Diğer Performans Değerlendirme Yaklaşımı	26
4.4.	Performans Değerlendirme Sürecinde Yapılan Hatalar	29
4.5.	Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanılması.....	31

BEŞİNCİ BÖLÜM

TÜRK KAMU YÖNETİMİNDE PERFORMANS DEĞERLENDİRMESİ VE EĞİTİM YÖNETİMİNDEKİ UYGULAMALARI

5.1.	Türk Kamu Yönetiminin Genel Yapısı, Yönetim Sorunları.....	34
5.2.	Kamu Yönetiminde Performans Ölçümünü Gerektiren Sebepler	35
5.3.	Türk Kamu Kurumlarında Performans Ölçümü ve Tarihsel Gelişimi	35
5.4.	Günümüzde Türk Kamu Kurumlarında Performans Ölçümü ve 5018 Kamu Malî Yönetimi e Kontrol Kanunu	38
5.5.	Türk Eğitim Sisteminde Performans Değerlendirme Süreci ve Süreçte Karşılaşılan Sorunlar	40

ALTINCI BÖLÜM

TÜRK KAMU YÖNETİM SİSTEMİNDE OKUL YÖNETİCİLERİN PERFORMANS DEĞERLENDİRMESİ

6.1.	Okul Yöneticisi Tanımı	43
6.2.	Türkiye’de Okul Yöneticisi Yetiştirilmenin Tarihçesi	44
6.3.	Okul Yöneticisi Yeterlikleri	48
6.4.	Okul Yöneticilerinin Görev ve Sorumlulukları	50
6.5.	Okul Yöneticileri İçin Performans Değerlendirme	53

YEDİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

7.1.	Araştırmanın Modeli	68
7.2.	Evren ve Örneklem.....	68
7.3.	Veri Toplama Araçları.....	69
7.4.	Verilerin Toplanması.....	70
7.5.	Verilerin İstatistiksel Analizi.....	71

SEKİZİNCİ BÖLÜM

BULGULAR

8.1.	İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı.....	72
8.2.	Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Ortalamaları	75
8.3.	Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Ortalamaları.....	76
TARTIŞMA VE YORUMLAR		101
SONUÇ VE ÖNERİLER		109
KAYNAKÇA.....		111
EK-1		120
EK-2		127

KISALTMALAR

N: Araştırma Katılanların Sayısı

f: Frekans

\bar{X} : Ortalama

Ss: Standart Sapma

sd: Serberstlik Derecesi

p: Anlamlılık Derecesi

F: Varyans

SPSS: Statistical Package For Social Sciences

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

EARGED: Eğitim Araştırma Geliştirme Daire Başkanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

TODAİE: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdare Enstitüsü

TABLO VE ŞEKİLLER

Sayfa No

Tablo 1: EARGED tarafından belirlenen Okul Yöneticilerinin Liderlik Alanındaki Yeterlilik ve Performans Göstergeleri.....	56
Tablo 2: EARGED tarafından belirlenen Okul Yöneticilerinin Okulda Eğitim, Öğretim ve Program Geliştirme Alanındaki Yeterlilik ve Performans Göstergeleri.....	58
Tablo 3: EARGED tarafından belirlenen Okul Yöneticilerinin Stratejik Yönetim Alanındaki Yeterlilik ve Performans Göstergeleri.....	59
Tablo 4: EARGED tarafından belirlenen Okul Yöneticilerinin İnsan Kaynakları Yönetimi Alanındaki Yeterlilik ve Performans Göstergeleri.....	60
Tablo 5: EARGED tarafından belirlenen Okul Yöneticilerinin İşbirlikleri ve Kaynakların Yönetimi Alanındaki Yeterlilik ve Performans Göstergeleri.....	61
Tablo 6: EARGED tarafından belirlenen Okul Yöneticilerinin Okulda Bilgi Yönetimi ve Raporlama Alanındaki Yeterlilik ve Performans Göstergeleri.....	64
Tablo 7: İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı.....	72
Tablo 8: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performans Değerlendirme Düzeyleri Ortalaması.....	75
Tablo 9: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Görev Türüne Göre Betimsel İstatistikleri.....	76
Tablo 10: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Ölçütleri Düzeyinin Görev Türüne Göre ANOVA Sonuçları.....	77
Tablo 11: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Düşüren Etkenler Düzeyinin Görev Türüne Göre ANOVA Sonuçları.....	77
Tablo 12: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar Görev Türüne Göre ANOVA Sonuçları.....	78
Tablo 13: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmenin Kullanılacağı Yerler Görev Türüne Göre ANOVA Sonuçları.....	79

Tablo 14: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Kıdem Türüne Göre Betimsel İstatistikleri.....	79
Tablo 15: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Ölçütleri Düzeyinin Kıdem Türüne Göre ANOVA Sonuçları.....	80
Tablo 16: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Düşüren Etkenler Düzeyinin Kıdem Türüne Göre ANOVA Sonuçları.....	81
Tablo 17: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar Düzeyinin Kıdem Türüne Göre ANOVA Sonuçları.....	82
Tablo 18: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performans Değerlendirmesinin Kullanılacağı Yerler Düzeyinin Kıdem Türüne Göre ANOVA Sonuçları.....	82
Tablo 19: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Okuldaki Görev Süresine Göre Betimsel İstatistikleri.....	83
Tablo 20: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Ölçütleri Düzeyinin Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları.....	84
Tablo 21: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Düşüren Etkenler Düzeyinin Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları.....	84
Tablo 22: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar Düzeyinin Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları.....	85
Tablo 23: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performans Değerlendirmesinin Kullanılacağı Yerler Düzeyinin Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları.....	85
Tablo 24: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Okul Mevcuduna Göre Betimsel İstatistikleri.....	86

Tablo 25: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performansını Değerlendirme Ölçütleri Düzeylerinin Okulun Mevcuduna Göre ANOVA Sonuçları.....	87
Tablo 26: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performansı Düşüren Etkenler Düzeylerinin Okulun Mevcuduna Göre ANOVA Sonuçları.....	87
Tablo 27: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performansı Değerlendirmede Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar Düzeylerinin Okulun Mevcuduna Göre ANOVA Sonuçları.....	88
Tablo 28: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirmesinin Kullanılacağı Yerler Düzeylerinin Okulun Mevcuduna Göre ANOVA Sonuçları.....	89
Tablo 29: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri.....	89
Tablo 30: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirme Ölçütleri Düzeylerinin Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	90
Tablo 31: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performansı Düşüren Etkenler Düzeylerinin Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	91
Tablo 32: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirmede Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar Düzeylerinin Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	91
Tablo 33: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirmenin Kullanılacağı Yerler Düzeylerinin Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	92
Tablo 34: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Okulun Yönetici Performansını Kim Değerlendirmesi Gerektiğine Göre Betimsel İstatistikleri.....	92
Tablo 35: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirme Ölçütleri Düzeylerinin Okulun Yönetici Performansını Kim Değerlendirmesi Gerektiği Göre ANOVA Sonuçları.....	94

Tablo 36: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performansı Düşüren Etkenler Düzeylerinin Okulun Yönetici Performansını Kim Değerlendirmesi Gerektiği Göre ANOVA Sonuçları.....	95
Tablo 37: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performansı Değerlendirmede Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar Düzeylerinin Kim Değerlendirmesi Gerektiği Göre ANOVA Sonuçları.....	95
Tablo 38: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirmenin Kullanılacağı Yerler Düzeylerinin Okulun Yönetici Performansını Kim Değerlendirmesi Gerektiği Göre ANOVA Sonuçları.....	96
Tablo 39: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Performans Değerlendirme Sıklığı Betimsel İstatistikleri.....	97
Tablo 40: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirme Ölçütleri Düzeylerinin Performans Değerlendirme Sıklığına Göre ANOVA Sonuçları.....	98
Tablo 41: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performansı Düşüren Etkenler Düzeylerinin Performans Değerlendirme Sıklığına Göre ANOVA Sonuçları.....	99
Tablo 42: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar Düzeylerinin Performans Değerlendirme Sıklığına Göre ANOVA Sonuçları.....	99
Tablo 43: Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirmenin Kullanılacağı Yerler Düzeylerinin Performans Değerlendirme Sıklığına Göre ANOVA Sonuçları.....	100

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Gerek özel sektörde gerekse kamu yönetiminde, çalışanların örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine ne ölçüde katkıda bulduklarının, verilen görevleri kadar benimsediklerinin, yetenekleri ile örgütün etkili ve verimli çalışmasına olan katkılarının bilinmesi büyük önem taşımaktadır. Örgüt çalışanlarının başarısını saptamak ve geliştirmek için yapılan çalışmaların tümü olarak tanımlanan performans değerlendirmesi, modern insan kaynakları politikasının en önemli araçlarından birisi olmaktadır (Akçakanat 2009: 1).

Bu kaynakların örgüt içerisinde verimli ve doğru iş gücüyle harmanlanarak, yönetsel açıdan doğru kullanılıp, kullanılmadığını denetlemek kamu yönetiminin asli görevi olmakla beraber bunun nasıl verimli değerlendirileceği hususu ise performans yönetimiyle ilintili bir durumdur. Fakat ülkemizde uygulanan kamu yönetimi; kurallardan oluşan, kuralları kolay bir şekilde değişmeyen karmaşık bir sistemdir. Kurumlarda çalışan personelin işinin nitelikleri, üstü ile olan ilişkileri, maaşı, hakları, ödevleri, terfisi, tayini, emekliliği, kanunla belirlenmiştir. Bu nedenle Kamu personelinin iş yaşamında göstereceği performans ve başarı yükselmesine çok büyük bir etki etmemektedir (Ada 2008: 3). Dolayısıyla ülkemizde kamu yönetimi için performansın ölçülmesi, verimlilik ve kalite kavramlarının önemli hale gelmesi son 10 yıla kadar gereksiz masrafları içeren birtakım uygulamalar olarak görülmekteydi.

Modern toplumlarda yönetimin en önemli görevlerinden biri insan ve işyeri arasındaki ilişkileri planlamak, işin en etkili biçimde yerine getirilmesi için yetki ve sorumluluk ilkesine dayalı örgütsel ilişkiler kurmak ve belirtilen amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmek ve denetlemektir (Canman 1995: 153). Bu ölçme ve denetlemenin yapılmasının en şeffaf, verimli ve tutarlı yolu doğru ve kuruma uygun bir performans değerlendirmesinden geçmektedir.

Özel sektör tarafından daha önce yararlanılmaya başlanan performans yönetimi, kamu sektöründe de tartışılmaya başlanmıştır. Ancak hala özel sektör kadar planlı, programlı değerlendirmeler yapılamamaktadır (Ada 2008: 3).

Ülkemizde performans değerlendirmesi uygulamaları, kamu kesiminde ilk kez 1920'lerde başlamıştır (Adal ve diğerleri 1998: 207). Daha sonra çeşitli tüzüklerle değerlendirilmeye çalışılmış; fakat tüzükler daha çok sicil sistemini ön plana çıkaran performans yerine, liyakati ölçen bir yapıda oluşturulmuştur. Oluşturulan sicil raporlarında çalışanın dış görünüşü, üstleriyle olan ilişkileri, mesai saatleri içerisinde sergilediği davranışlara ait bilgiler yer almıştır.

Bu durumlar Türk kamu yönetiminde nesnel, açık, iş görenin yeterliliklerini ve kurumların özelliklerini değerlendiren bir değerlendirme sistemine gereksinim doğurmuştur. Bütün bu kamu kesimi olduğu gibi eğitim sektöründe de ilkökul ve ortaokul yönetici performansının değerlendirilmesinde yöneticinin okulda üstlendiği rolleri ve mesleki özelliklerin göz önüne alındığı bireysel sistemin farklılıklarını ortaya koyan bir değerlendirme sistemine ihtiyaç vardır (Oğuz 2006: 36).

Okul yöneticisi; öğretmenleri ve diğer personeli (müdür yardımcısı, memur, hizmetli vb.) etkili bir şekilde yönetme, okulun fiziki şartlarını düzenleme, çevreyle iyi ilişkiler geliştirme, öğrencilerin her açıdan gelişimini takip etme gibi sorumlulukları yerine getirmekle görevlidir (Gürbüz ve diğerleri 2013). Dolayısıyla, eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinde okul yöneticisi büyük öneme sahiptir. Türü ve kademesi ne olursa olsun, bir okulun başarısında en büyük pay okul yöneticisinin özelde de okul müdürünüdür (Austin&Holowenzak 1985; Arnn&Mangieri 1988; Levine&Lezotte 1990; Balcı 2001; Buluç 2009).

Yukarda sözü edilen görevler eğitim kurumu içerisinde bir bütünü teşkil edip, okul yöneticilerinin insan kaynaklarını yönetme ve yönlendirme rolü bunlardan bir tanesidir. Bir okul yöneticisi bu rolü gerçekleştirirken aşağıdaki şu davranışlarda bulunur (Çinkır 1998).

1. İş gören geliştirme,
2. Karara katma,
3. Kaynakların dağılımı,
4. Görevlerin dağılımı,
5. Motivasyon,
6. Kişiler ve gruplar arasında ilişkileri planlama ve destekleme,

7. Yapılan işlerin değerlendirilmesi,
8. İş görenin değerlendirilmesi,
9. Öğrenci başarıları

Okul yöneticilerin bu rolleri gerçekleştirmek için bazı yeterliliklere sahip olması gerekir. Bunlar Çınkır (1998) ve Marger (1995) ;

1. Karar verme,
2. İletişim,
3. Kendi kendini yönetme,
4. Liderlik,
5. Kişisel Özellikler;
 - a)Kaynak oluşturma;
 - b)Stresi kontrol etme,
 - c)Enerjik olma.

Yukarıdaki bilgiler ışığında okul yöneticisinin kamu yönetimi içerisinde değerlendirilmesi ve performansının ölçülmesi, o kamu kurumunun başarısı ve yararlılığı için önem ve öncelik arz etmektedir. Bunun için özellikle eğitim sektöründe okul yöneticinin performansını değerlendirecek şeffaf, tutarlı, nesnel bir ölçme sistemi oluşturulmalı ve işlerle uygulanmalıdır.

1.2. Problem Cümlesi

1.İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirirken ortaya çıkan farklılıklar;

- a. Görevine
- b. Kıdemine
- c. Okuldaki görev süresine
- d. Çalıştığı okuldaki öğrenci mevcuduna
- e. Mezun oldukları okul türüne

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirme ölçütlerinin düzeyinin;

- a. Görevine
- b. Kıdemine

- c. Okuldaki görev süresine
- d. Çalıştığı okuldaki öğrenci mevcuduna
- e. Mezun oldukları okul türüne

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını düşüren etkenler düzeyinin;

- a. Görevine
- b. Kıdemine
- c. Okuldaki görev süresine
- d. Çalıştığı okuldaki öğrenci mevcuduna
- e. Mezun oldukları okul türüne

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirme de dikkate alınması gereken yaklaşımlar düzeyinin;

- a. Görevine
- b. Kıdemine
- c. Okuldaki görev süresine
- d. Çalıştığı okuldaki öğrenci mevcuduna
- e. Mezun oldukları okul türüne

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirmesinin kullanılacağı yerler düzeyinin;

- a. Görevine
- b. Kıdemine
- c. Okuldaki görev süresine
- d. Çalıştığı okuldaki öğrenci mevcuduna
- e. Mezun oldukları okul türüne

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6. İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansının kimler tarafından değerlendirileceği ve değerlendirme sıklığı;

- a. Görevine
- b. Kıdemine
- c. Okuldaki görev süresine

- d. Çalıştığı okuldaki öğrenci mevcuduna
- e. Mezun oldukları okul türüne

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. Ortaya çıkan anlamlı farklılıkların oluşma sebepleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirmesine ilişkin algılarını belirlemek, yönetici ve öğretmenlerin bazı değişkenlere (görev, kıdem, okuldaki görev süresi, çalıştığı okuldaki öğrenci mevcudu, mezun oldukları okul türü) göre bu algıların nasıl farklılaştığını ortaya koymaktır. Araştırmadan elde edilecek bulgular ışığında uygulayıcı ve araştırmacılara önerilerde bulunulması da araştırmanın yapılmasının bir diğer gereğesidir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Performans değerlendirme organizasyon hayatının önemli bir parçasıdır; çünkü bunlar performans problemlerinin çözümlenmesinin, hedeflerin belirlenmesinin, ödüllerin ve disiplin yaptırımlarının uygulanmasının ve işten atılmaların da yer aldığı birçok fonksiyona ve ya amaca yardımcı olurlar (Holbrook 2002: 101-102). Akademisyenlere ve yöneticilere göre performans değerlendirme, etkili bir insan kaynakları yönetimi stratejisinin en önemli bileşeni (Waite ve Stites-Doe 2000: 188) olmasının yanında organizasyon yönetiminin hedeflerine ulaşabilmesini sağlayan temel unsurlardan biridir (Deadrik ve Gardner 1999: 225).

Eğitim örgütlerinde de bu bilgiler ışığında, okulun performansı önem kazanmaktadır. Okulun performansının önemli olması, okulun insan kaynağının da önemli olması gerçeğini doğurmuştur. Okulların etkili olarak yönetilmesi, sahip oldukları kaynakları amaçlar doğrultusunda işe koşan okul yöneticilerinin etkili olmaları ile sağlanabilir. Okul etkililiğine ilişkin olarak son yıllarda yapılan araştırmalar, yöneticilerin okul etkililiğinde önemli bir rol oynadığını ileri sürmektedir. Okullar öğrencilerin kalitesinde bir fark yaratırken, yöneticiler de okullar arasında kalite farkı yaratmaktadırlar (Tanrıoğen 1988: 5). Bu kalitenin ölçülmesi içinse, insan kaynakları ve yönetsel açıdan kabul görmüş, şeffaf, nesnel, tutarlı ve ölçülebilir kriterler oluşturulması gerekmektedir.

Bu çalışma Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, okul yönetici performansının nasıl değerlendirmesi gerekliliği hususunda mevcut sisteme ilişkin görüşleri yansıtırken, bu görüşlerin bazı değişkenlere (görev, kıdem, okuldaki görev süresi, çalıştığı okuldaki öğrenci mevcudu, mezun oldukları okul türü) göre farklılaşıp, farklılaşmadığı konusunda bilgi verecektir. Farklılaşan konular hakkında performans değerlendirmesinde neler olması gerekliliği ile ilgili önerilerde bulunulacaktır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma; İzmir ilinin Balçova, Menemen, Çiğli, Karşıyaka, Bornova, Konak, Bayraklı, Karabağlar, Gaziemir, Buca, Narlıdere, Güzelbahçe ilçelerindeki devlet ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan yönetici öğretmenlerle sınırlandırılmıştır. Çalışmanın yapıldığı ilçeler İzmir ili'ne bağlı ilçeler olup, İzmir büyükşehir sınırları içerisinde yer almaktadır.

1.6. Tanımlar

İlkokul: Türk eğitim sisteminin mecburi ilköğretim kısmının ilk dört yılını kapsayan okullardır (MEB 2014).

Ortaokul: Türk eğitim sisteminin mecburi ilköğretim kısmının ikinci dört yılını kapsayan okullardır (MEB 2014).

Sınıf Öğretmeni: Alanı sınıf öğretmenliği olan, ilkokullarda görev yapan okullardaki ilköğretim basamağının ilk dört yılının öğreticisidir (MEB 2014).

Branş Öğretmeni: Alanı itibariyle ortaokul ve liselerde ders veren öğretmenlerdir.

Okul Yöneticisi: Okul müdür ve müdür yardımcısıdır.

Performans: Bir işgörenin veya grubun, ilgili oldukları birimin ve örgütün amaçlarına, niteliksel ve niceliksel katkılarının toplam ölçüsü olarak tanımlanır (Akçakanat 2009: 4).

Performans Ölçütleri: Performansının ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde kullanılan ölçüm araçlarına performans ölçütleri denir. Ölçütlerin doğru seçimi, performans değerlendirme sistemi ile elde edilen verilerin güvenilirliği ve geçerliliğinde etkili olur (Yeşiloğlu 1998). Elde edilen bilgilerin tutarlılığı ve ölçülmek istenen özellikleri ölçebilmesi, bu ölçütlerin doğru seçilmesine bağlıdır. Seçilecek performans ölçütleri öncelikle işin yapılışında gerekli ve önemli olmalıdır. Ölçütlerin sağlanmasında iş analizleri genellikle sistem kurucuya gerekli bilgiler verir (Uyargil 1994: 38).

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yönetim, kamu yönetimi, performans değerlendirmesi ile ilgili kavramlar açıklanmış ve Türk Kamu Yönetim Sistemi'ndeki performans değerlendirme ilkelerinin eğitim yönetimine uygulanması ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar özetlenmiştir.

Oğuz (2006) tarafından yapılan "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Performans Değerlendirmesine İlişkin Görüşler ve Öneriler " isimli araştırmasında yöneticilerin mevcut sistemdeki gibi sadece birinci dereceden amir değerlendirmesi yerine, değerlendirmenin kurullar tarafından yapılması gerektiği, yöneticinin performans değerlendirmesinde öğretmenlere göre en önemli kriterin her kademedeki okul çalışanları ile iyi iletişim kurması gerekliliği olduğu belirtilmiştir. Ayrıca Yöneticilerin performans hakkında yayınlanmış bilimsel çalışmaları izlememeleri, performansı düşüren etkenler arasında olduğu sonucuna varılmıştır.

Özdoğan (2009) tarafından yapılan "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Performans Değerlendirmesi Konusundaki Yönetici ve Öğretmen Görüşleri" isimli araştırmasında eğitim yöneticilerinin performans değerlendirmesi yapılırken; personelin görüşlerine ve değer yargılarına saygılı olup olmadığına bakılmasının önemli olacağı vurgulanmıştır. Ayrıca; eğitim yöneticilerinin yeniliklere açık olması ve kendilerini sürekli yenilemesi gerekliliği, yöneticilerin tüm çalışanların, öğretmenlerin, öğrencilerin ve çevrenin güvenini kazanması ve eğitim öğretim için her yönden okulda güvenli bir ortamı oluşturmasının yönetime katkısının büyük olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, güven ortamı oluşturmadaki başarısı veya başarısızlığı performans değerlendirmesinde dikkate alınmasının önemli olduğu ve eğitim yöneticilerinin performans değerlendirmesi yapılırken, tek bir kaynakla değil, çoklu değerlendirmelerin yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin ortaklaşa karar verdiği ayrıca öğrenci, veli ve müfettişlerin de görüşlerinin alındığı çoklu değerlendirmeler yapılmasının gerekliliği araştırmanın bulgularındandır.

Abat (2010) tarafından yapılan "Eğitim Yönetimi Uzmanlarının Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Zihinsel Modelleri" isimli araştırmasında okul

politikalarını yönlendirmenin okul yöneticileri tarafından sadece mevzuat bilme olarak anlamlandırıldığını; fakat bu durumun daha geniş ve vizyoner bir yönetim anlayışı olduğu, yöneticilerin bütün yeterlilik alanlarında iletişim becerisinin ve gücünün belirleyici olduğunu, mevcut uygulamada yönetici adaylığının olması ve yönetici olmadan önce performans ölçütlerinin belirlenerek bu ölçütlere göre hizmetiçi eğitime tabi tutulması gerekliliği bulgusuna ulaşılmıştır.

Demirtaş (2005) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Performanslarını Değerlendirme Ölçütleri” adlı çalışmada, okul yöneticilerinin performans değerlendirmesinde yer alması gereken ölçütler ve veri kaynakları incelenmiştir.

Ağaoğlu ve diğerleri (2012) 'nin yapmış olduğu "Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri" adlı çalışmada okul yöneticilerinin kendi yeterlikleri ile ilgili görüşleri okul türüne, eğitim yöneticiliği ile ilgili herhangi bir hizmetiçi eğitim ve okul yöneticiliği eğitimi alma durumlarına göre farklılaştığına, öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri, okul yöneticiliği deneyimi olma durumuna göre değiştiğine ve Türkiye’de okul yöneticilerinin yeterliklerinin belirlenmesinin önündeki en büyük engelin, eğitim ve okul yöneticiliğinin henüz meslekleşmemiş olması bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca -performans değerlendirme ölçütleri açısından- okul yöneticiliğinin meslekleşmesi ve performans ölçütlerinin önceden belirtilmesi, okul yöneticilerin yönetim işlevini yaparken baskı grupları v.b. olumsuzluklardan etkilenme durumunu en aza indirmesi açısından önemli olduğu bulunmuştur.

NLNS* (2010) tarafından yapılan "Okul Liderlerinin Değerlendirilmesi (Profesyonel Gelişim ile Hesap Verebilirliği Dengelemek)" isimli çalışmaya göre okul liderlerinin değerlendirme sistemini geliştirmek için daha önce yapılan çalışmalardan yola çıkılarak dört temel sonuca ulaşılmıştır.

1. Okul yöneticisi performans değerlendirmesinde kendi yaptığı faaliyetlerin %30'u; öğrenci ve öğretmen değerlendirmelerinin %70' i değerlendirme ortalamasından çıkacak sonucun değerlendirme puanı olarak kabul edilmelidir.

*New Leaders for New Schools : 2000 yılında kurulmuş olan ve Amerika Birleşik Devletlerinde eğitim liderliği alanında araştırma yapan bir kuruluş.

2. Okul yöneticisinin performansını değerlendirmede taşra teşkilatında bulunan idareden sorumlu kişilerin okuldaki öğrenci ve öğretmen değerlendirmelerini de dikkate alarak bir değerlendirme sonucuna ulaşması gerekmektedir.
3. Okullarda yapılacak performans değerlendirmesinin adil olarak ölçülebilmesi için, idare tarafından yönetimin ilkeleri ve evrensel değerlerine göre hazırlanmış ölçütler kullanılması ve bu kriterlerdeki durumları okul yöneticisinin kullanarak kendini geliştirebilmesi sağlanmalıdır.
4. Performans değerlendirmesinin okul içerisinde sistemleştirilmesi ve sürekliliğinin sağlanması, bir kurum kültürü oluşturulması amaçlanmalıdır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNETİM

3.1. Yönetim Kavramı ve Tanımı

Yönetim kavramı insanların topluluklar halinde yaşamaya başlamasıyla birlikte ortaya çıkmıştır. Biçimsel veya biçimsel olmayan boyutlarıyla yönetim, her dönemde ve her ortamda (Devlet içinde, okulda, orduda, kabilelerde vb.) insanların amaçlarına ulaşmak için yararlandığı en etkili araç olmuştur.

Yönetim, insanlık tarihi kadar eski bir kavramdır. Bir grup çabasını gerektiren; işbirliği ve koordinasyon içinde yürütülen her etkinlik, yönetsel bir yapı ve örgütlenmeyi de beraberinde getirir. İnsanlığın bilinen tarihinden günümüze kalan tüm eserler ve bizim çözümleyebildiğimiz bilgiler, toplumların yaşamının her alanında örgütlü bir yönetsel girişimin varlığını göstermektedir (Karip 2004: 8).

Yönetim konusunun çok boyutlu olması ve konuya psikoloji, sosyoloji, iktisat, tarih, matematik, hukuk, siyaset bilimi ve kamu yönetimi gibi farklı bilim dallarının ilgi duyması çeşitli tanımların ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu tanımlardan bazılarını şöyledir;

Yönetim, her düzeyde insanlar ve insanlık için kişisel çıkarlardan özveride bulunabilme yeteneği ve fedakârlığıdır (Öztekin 2005: 17).

Yönetim, belirli amaç ve amaçları gerçekleştirmek için işbirliği içinde yürütülen bir grup faaliyetidir (Eryılmaz 2011: 2).

Yönetim, belirli birtakım amaçlara ulaşmak için başta insan kaynakları olmak üzere, parasal kaynakları, demirbaşları, alet-teçhizat, hammadde ve yardımcı malzemeler ve nihayet zaman faktörünü birbiriyle uyumlu ve etkin kullanmaya imkân verecek kararlar alma ve bunları uygulama süreçlerinin toplamıdır (Şimşek ve Çelik 2009: 3).

XVIII. yüzyıldan itibaren, Sanayi Devrimi ile birlikte üretimin şekil değiştirmesi, yönetim kavramının bilimsel olarak ele alınması gereksinmesini ortaya çıkarmıştır. Teknolojik gelişmeler ve üretim kapasitesinin artışına paralel olarak işyerlerinin ve işgücünün düzenlenmesi sorunlu hale gelmiştir. Sanayi devriminin ortaya çıkmasına kadarki bu uzun geçmişi, bilimsel çalışmalar öncesi devir şeklinde nitelendirmek

mümkündür. Ancak geçmiş devirlerde de yöneten ve yönetilen kişi ve toplulukların var olduğu dikkate alınır, yönetim kavramının çok eski tarihlerde, hatta ilk çağlarda bile var olduğunu düşünmek mümkündür (Yozgat 1984: 1-2).

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi yönetim; amaç, hedef, kaynak, plan, koordinasyon, kontrol unsurlarından meydana gelmektedir ve tanımlar içerik olarak aynı olmakla beraber belli şekil standartları yoktur. Bütün tanımlarda ortak olan nokta ise çalışanlar, çalışma grupları, önceden belirlenmiş hedeflerden söz ediliyor olmasıdır (Akşit 2008).

3.2. Yönetimin Unsurları

Yönetim, bir kişinin tek başına yerinden kaldıramayacağı kayayı, hareket ettirmek için, iki ve ya daha fazla kişinin işbirliği yapma halidir (Eryılmaz 2011: 3). Bu tanım ışığında yönetim kavramının özelliklerine baktığımız zaman;

1.Yönetim, belirli bir işin, iki ve ya daha fazla kişinin katkısıyla, işbirliği içerisinde yapılmasıdır. Bu durum yönetimin “insan-grup” özelliğini ortaya çıkarır.

2. Yönetim, iki ve ya daha fazla kişinin oluşturduğu grubun işbirliği içerisinde birbirini etkilemesi ile anlamlı olur. Bu durum yönetimin “etkileme ve işbirliği” özelliğini ortaya çıkarır.

3. Yönetim, oluşturulan grupların işbirliği içerisinde belirli bir hedef için çabalaması ve birbirini etkilemesi ile oluşur. Bu durum yönetimin “amaç” özelliğidir.

4. Yönetim, örgütün başarıya ulaşması için çalışanların bir kısmının üst, bir kısmının ast konumuna geçerek senkronize çalışmasıyla oluşur. Bu durum yönetimin “hiyerarşi” özelliğini tanımlar.

5. Yönetim, örgütün koordinasyon içerisinde hiyerarşik çalışmasını sağlayabilmek için uygun iletişim kanallarına ihtiyaç duyar. Yönetimin başarısı için yatay ve dikey iletişim çok önemlidir (Akdemir 2003: 43). Bu durum yönetimin “iletişim” özelliğini açıklar.

6. Yönetim, yapılan planlar, alınan kararlar ve uygulamalar, yapılan kontroller sırasında etkinlik, verimlilik ilkelerini göz önüne alarak, bilimsel yaklaşımlar ilkesinde sürdürülür. Bu durum yönetimin “bilimsel ve rasyonel” özellikte olmasıyla gerçekleşir.

Bir bütün olarak değerlendirildiğinde; kuruluşların ve örgütlerin faaliyetlerinin düzenli ve bilinçli bir şekilde yürütülebilmesini ve bu yoldan da bireylerin gereksinmelerinin karşılanmasını sağlayan tüm özellikler yönetim özelliği olarak belirtilebilir (Öztaş 2010: 7).

3.3. Yönetimin Fonksiyonları

Bir kişi, bir birim tarafından yapılan, sonuca yönelik prosedürler, işler ve görevler olarak tarif edilebilecek olan yönetimin fonksiyonları üzerinde ilk derli toplu çalışmanın Fransız Henri Fayol ile başladığı görülmektedir. Fayol'a göre yönetim, temel unsurları planlama, örgütleme, yöneltme (emir ve kumanda etme, sevk ve idare etme), eşgüdüm ve denetim olan bir süreçten ibarettir. Bu bakımdan Fayol planlama kavramını yönetime ilk getiren kişidir (Fayol 2010: 116) .

Türkiye’de de benzer sınıflamalar yapılmıştır. Fişek (1975: 13) ’e göre yönetim “PÖPAYED (P.planlama, Ö.örgütleme, PA. personel-alma, Y.yönlendirme, E.eşgüdüm ve D.denetleme) öğelerinden oluşan bir karmaşa”dır. Tortop ve arkadaşları (2007: 12) ile Aydın (2001:13) da bu fonksiyonları planlama, örgütleme, yönetme, eşgüdüm (koordinasyon) ve denetleme (PÖYED) olarak ele almaktadırlar.

Bu bölümde yönetimin planlama, örgütleme, bütçeleme, yönlendirme, koordinasyon, denetim fonksiyonları açıklanmıştır.

3.3.1. Planlama

Yönetim sürecinin çok önemli bir parçası olan planlama, örgütsel amaçlara ulaşmak için gerekli politika ve yöntemlerin seçimi şeklinde tanımlanabilir. Bir başka tanıma göre; planlama, neyin, ne zaman, nerede kim tarafından yapılacağıın önceden kararlaştırılması süreci şeklinde ifade edilebilir (Şimşek ve Çelik 2009: 25).

Günümüzde planlama kavramı, yönetim anlayışındaki değişime bağlı olarak, stratejik yönetimin önemli bir unsuru haline gelmiş ve yeni bir içerik kazanarak, ayrıntılı katı planlardan, belirli öncelikleri ve esneklikleri olan stratejik planlamaya geçilmiştir. Böylece hedeflere yönelik planlama yapılarak işten ve zamandan maksimum verim sağlanması hedeflenmiştir (Eryılmaz 2011: 5).

Yukarıdaki bilgiler ışığında; planlar birer yönetici olarak ne elde etmek istediğimizi, nerede ve nasıl hareket etmemiz gerektiğini, hareket ve eylemlerimizin nasıl

ve ne zaman başlayıp ve bitmesi gerektiğini, kimlere ve ne tür kaynaklara ihtiyacımız olduğunu ve nihayet niçin bu hareket ve faaliyetlerde bulunduğumuzu belirten en önemli kılavuzumuz olarak nitelendirilebilir.

3.3.2. Örgütlenme

Örgütlenme; belirlenen planları uygulamak için gerekli etkinlikleri gruplandırarak yönetim üniteleri oluşturmak ve bu ünitelerdeki yönetici ve çalışanların görevlerini tanımlamak, aralarındaki ilişkiyi düzenlemektir (Eryılmaz 2011: 5). Henry Fayol'a göre ise örgütlenme: "Bir organizasyona çalışması için gerekli olan her şeyi sağlamaktır."

Örgütlemeye; yapılacak işler belirlenir ve işlevlerine göre gruplandırılır. İşleri yapacak olan kişiler belirlenir ve uygun görevlere atanır. Atanan kişilerin yetki ve sorumlulukları belirlenir. İşleri gerçekleştirmek için gerekli yer, araç ve yöntemler belirlenir (Akşit 2008: 17). Bu örgütlenme sayesinde işler yolunda ve verimli olarak işler. Bu verimliliği sağlamak içinse örgütlenme; işbölümü ve uzmanlaşma, hiyerarşik yapı, amaçlar birliği, emir komuta birliği, sınırlı denetim alanı, yetki ve sorumluluk denkliği, yetki devri, istisnalarla yönetim, denge, verimlilik ve etkinlik, basitlik, esneklik, açıklama ilkelerine sahip olmalıdır (Şimşek ve Çelik 2009: 25).

3.3.3. Bütçeleme

Literatürde kaynak sağlama ve düzenleme fonksiyonu olarak da karşımıza çıkan bütçeleme, planların ve hizmetlerin yürütülmesi, amaçların gerçekleştirilmesi için gerekli personel, sermaye, tesisler ve diğer malzeme ve imkânları kullanmaya hazır bir biçimde bir araya toplamaktır (Eryılmaz 2011: 5). Böylece imkânlar belirlenerek kaynak israfının önüne geçilecektir. Bu durum da verimli bir planlamanın olmazsa olmazı olarak değerlendirilebilir.

Bütçelemenin, çoğu kaynaklarda planlama içinde yer aldığı görülmekle beraber, farklı başlıkların altında ele alanların da daha çok maddi yaptırabilirlik ve kabiliyet içerdiği için planlamadan ayrı ele alınması gerektiğini savunmaktadır.

3.3.4. Yönlendirme

Yönlendirme, belirli amaçlar için kaynakların sevk ve idaresi anlamında kullanılmaktadır (Eryılmaz 2011: 6).Başka bir tanımda ise; bir araya getirilmiş ve teknik

verilere uygun bir şekilde monte edilmiş örgütü oluşturan personelin harekete geçirilmesi süreci olarak tanımlanmıştır (Şimşek ve Çelik 2008: 3).

Fayol (2010: 89), yönlendirmeyi emir verme ve uygulama kavramı ile özdeşleştirirken; Koontz ve O'Donnell (1974: 27) , bu fonksiyonu astlara liderlik etme ve onların çabalarını amaçlara yöneltme olarak algılamışlardır.

Bu tanımlar ışığında yönlendirme fonksiyonu; amaç birliği, kumanda birliği ve işe alıştırma ilkeleri üzerine kurulmuş denebilir. Kısacası yönetimin direksiyonudur. Örgütlerde etkin bir yönlendirme sistemi oluşturmak için (Can 1994: 300) :

- 1.İşletmelerde takım ruhu oluşturulmalıdır.
- 2.Yönetici, emrinde çalışan personeli yakından tanımalıdır.
- 3.Görev ve sorumlulukları yüklenecek nitelikte olmayan kişilere işletmede değer verilmemelidir.
- 4.Yönetici, iş görenler ile işletme arasındaki ilişkileri yakından tanımalıdır.
- 5.Yönetici, davranışları ve kişiliği ile astlara örnek olmalıdır.
- 6.İş görenler, sürekli denetim ve kontrol altında tutulmalıdır.
- 7.Yönetici, yardımcılarıyla sık sık toplantılar yapmalı ve onlardan yazılı veya sözlü raporlar almalıdır.
- 8.Yönetici, ayrıntılar içinde boğulmamaya dikkat etmelidir.
- 9.Yönetici, iş görenlerde birlik, beraberlik, girişim, çalışma ruhunu geliştirmeye ve canlı tutmaya çalışmalıdır.
- 10.Astlara yetenek ve becerilerine göre görev, mevki, yetki ve sorumluluk verilmeli; yetki ve sorumluluğun eşitliği ilkesine uyulmalıdır.
- 11.İşletmede, iyi bir ödüllendirme ve cezalandırma sistemi kurulmalıdır.
- 12.Astlara yanılma payı tanımalı; rehberlik edilmeli ve tecrübe kazanmalarına yardımcı olunmalıdır.

Etkin bir yönetim sisteminde olması gerekenler bütün olarak değerlendirildiğinde, etkin ve verimli bir yönetsel faaliyet ve yönetimde çıkacak çatışmaların en aza indirilmesinde dikkat edilmesi gereken önemli unsurlar yukarıdaki şekilde ifade edilebilir.

3.3.5. Koordinasyon

Fayol'a göre koordinasyon; örgütün amaç ve görevlerini en etkili şekilde ve en az maliyetle yerine getirmeyi sağlayacak ölçüleri verebilmek; giderleri, örgütün finans kaynaklarına, maddî üretim araçlarına, üretim ihtiyaçlarına; hammadde ve malzemeyi tüketime; satışları üretime göre ayarlamak olduğunu belirtmiştir (Öztekin 2005: 22).

Yönetim erki, çeşitli alt unsurlardan meydana gelir ve bunlar arasında uyum ve eşgüdüm sağlar. Bu özelliği ile koordinasyon yönetim içindeki çeşitli yönetsel yapıları bütünleştirme çabası olarak nitelendirilebilir (Eryılmaz 2011: 7). Yönetim biliminde koordinasyon, bir orkestra şefine benzetilmektedir. Onlarca yaylı, vürmalı ve üflemeli müzik enstrümanından meydana gelen bir orkestrada şefin önemi, gerekliliği ve görevi neyse, yönetim fonksiyonunda da koordinasyonun önemi, rolü ve gerekliliği odur. Yönetimde bu kadar büyük öneme sahip olan koordinasyonun birtakım ilkeleri vardır. Bu ilkelere göre; doğru ve yalın bir örgüt yapısı kurulmalı, plan, politika ve programlar uyumlaştırılmalı, paylaşılan bir vizyon ve örgüt kültürü oluşturulmalı, iyi bir iletişim sistemi kurulmalı, gönüllü koordinasyon özendirilmeli, gözetim yolu ile koordinasyon sağlatılmalıdır (Özkaya 2013: 39).

3.3.6. Denetim

Yönetim sürecinde, belirlenen amaçların etkin ve verimli bir şekilde gerçekleşip gerçekleşmediğinin, prosedür ve mevzuata uyulup uyulmadığının üstler ve yetkili mercilerle sürekli izlenmesi ve değerlendirilmesidir (Eryılmaz 2011: 7). Bu fonksiyon ile yönetici, gerçekleştirmek istenen amaçlara ne ölçüde ulaşıldığını belirtmekte ve planlanan amaçlar ile gerçekleşen hedefler arasında fark varsa bunun miktarını ve nedenlerini araştırmaktadır (Eren 2003: 251).

Etkili denetim; uygunluk, doğruluk, zamanlama, objektiflik ve kapsamlılık, ekonomiklik, esneklik, hız, geleceğe dönüklük, anlaşılır olmak özelliklerine sahip olmalıdır (Şimşek ve Çelik 2008: 81-87).

Günümüzde denetim kavramının yerini hesap verebilirlik terimi almıştır. Hesap verebilirlik bir kurumun ya da kişinin yaptığı işler hakkında sorulan sorulara cevap vermek, eleştirilere açık olmak, haklılığı ortaya koymak ve sonuca katlanmak olarak tanımlanabilir (Eryılmaz 2011: 7).

Geleneksel yönetim anlayışında denetimde esas yasal düzenlemelere uygunluğun belirlenmesi iken günümüzde yeni yönetim anlayışı esaslarına uygun olarak denetim, performans ve sonuç odaklıdır.

3.4. Yönetici Kavramı ve Türleri

Yönetici; belli bir amaçla bir araya gelen insanların ortak bir hedefe ulaşmalarını sağlayan, bu insanların işbirliği içinde çalışmalarına zemin hazırlayan, grubun üyelerini etkili ve verimli bir şekilde yönlendirme sorumluluğu ve zorunluluğunda sahip olan kişidir. Yöneticilerin rolleri, yapacakları işlerin yeri, zamanı, çalışma saatleri ve uygulayacakları çalışma planları yönetmeliklerde liste halinde sıralanabilir. Yöneticilerden bu gibi yasa ve yönetmelikleri bilmelerinin yanında ani karşılaşılan durumlarda kurumun amaç ve politikasına uygun olarak etkili yöneticilik özellikleri göstermeleri de beklenir (Akt. Taymaz 2003). Yöneticiler insanlarla etkili bir iletişim kuran, birlikte ve etkin biçimde çalışılabilecek ortamlar oluşturabilen kişiler olmalıdır (Şişman 2004).

Yönetici türleri çeşitli kaynaklarda farklı şekilde belirtilmiştir. Akşit (2008)'e göre yönetici türleri;

1. Kopuk Yönetici; Bildirişimin yazılı olmasını, olgulara ve yordamlara dayanmayı yeğleyen yönetici türüdür.
2. Terk Edilen Yönetici; Karışmamak, sorumluluk ve bağlılıklardan kaçan yönetici türüdür.
3. Bürokrat Yönetici; Komutalara, yordamlara, kurallara uyan yönetici türüdür.
4. İlgili Yönetici; Kişilerin görüşlerine önem veren yönetici türüdür.
5. Misyoner Yönetici; Çözüm ve hedef odaklı yönetici türüdür.
6. Geliştirici Yönetici; Destekleyici yeniliğe açık yönetici türüdür.
7. Adanmış Yönetici; Görev ve sorumlulukları ön planda tutan yönetici türüdür.
8. Yetkeci Yönetici; Eleştirel yönü kuvvetli, kontrolü sürekli elinde tutmaya çalışan yönetici türüdür.
9. İyicil Yetkeci Yönetici; Maliyet ve kararlılık bilincine vararak, iş bitiricilik yönü ön plana çıkan yönetici türüdür.
10. Bütünleşmiş Yönetici; Örgütle beraber hareket etmeyi amaçlayan lider türüdür.
11. Ödüncü Yönetici; Karar vermekten kaçınarak, inisiyatif kullanmayan güçsüz yönetici türüdür.

12. Yürütücü Yönetici; Astlarını eşgüdümleyerek, verimliliği ön plana çıkaran yönetici türüdür.

Bu bilgiler ışığında yöneticiler bilgisini yeteneğe dönüştürebilen, insani ilişkileri iyi, personeliyle takım halinde çalışabilen, personeli arasında coşku ve heyecan oluşturabilen ve beklenmeyen durumlar karşısında etkili sorun çözme becerileri gösterebilen beceride olmalıdır (Doğankılıç 2008). Bu becerilere sahip olma oranı attıkça yönetimde daha başarılı olunabileceği söylenebilir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

PERFORMANS

4.1. Performans Kavramı ve Tanımı

Köken olarak Fransızca "performance" kelimesinden gelen performans kavramı Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde "başarım", TODAİE Kamu Yönetimi Sözlüğü'nde "iş başarıımı" ve "herhangi bir işte gösterilen başarı derecesi" olarak tanımlanmaktadır. Performans, en genel anlamıyla amaçlı ve planlanmış bir etkinlik sonucunda ortaya çıkması sayısal ve nitelik olarak belirleyen bir kavramdır (Akal 1992: 1).

Performans, insan kaynakları yönetimi alanında sık sık kullanılan fakat sınırları ve içeriği yeterince açıklanmamış bir kavramdır. Buna göre;

Performans, kişinin kendisi için tanımlanan, özellik ve yeteneklerine uygun olan işi, kabul edilebilir sınırlar içinde gerçekleştirilmesi olarak tanımlanabilir (Erdoğan 1991: 153).

Performans, bir işi yapan bireyin, bir grubun ya da bir teşebbüsün o işle amaçlanan hedefe yönelik olarak nereye varabildiği, başka bir deyişle neyi sağlayabildiğinin nicel (miktar) ve nitel (kalite) olarak anlatımıdır (Baş ve Artar 1990: 13).

Performans, üretim araçları ve faktör miktarı ile üretim miktarı arasındaki ilişkileri ifade etmektedir. Performans eldeki kaynaklarla en çok üretimi gerçekleştirme uğraşdır. Başka bir ifadeyle görevin gereği olarak önceden belirlenen ölçütleri karşılayacak biçimde görevin yerine getirilmesi ve amacın gerçekleşmesi oranıdır (Bilgin 2004: 7).

Başka bir tanımda performans, iş görenin kendisine verilen görevleri başarı ile yerine getirmesi olarak tanımlanabilir ve iş görenin davranışları ve elde ettiği çıktılar içerir (Cascio 1992: 267). Bernardin ve Russel'e göre ise (1998: 239) performans, belirli bir iş için belirli bir zaman aralığında elde edilen çıktılardır. Örgüt açısından tanımlamak gerekirse belirlenen örgütsel amaçlara ulaşmada kaynakların etkin kullanılmasını ifade eder.

Performansın başka bir açıdan tanımı ise; Bireysel açıdan yapılan tanımlamada performans 'bir çalışanın belirli bir zaman kesiti içerisinde kendisine verilen görevi yerine getirmek suretiyle elde ettiği sonuçlardır. Bu sonuçlar olumlu ise, personelin kendisine verilen görev ve sorumlulukları başarı ile yerine getirdiği ve dolayısıyla yüksek bir performansa sahip olduğu anlaşılır. Sonuçlar olumsuz ise, işgörenin başarılı olmadığı veya

performans düzeyinin düşük olduğu kabul edilir. Genel anlamda ise performans, birçok faktöre bağlı olarak değişkenlerin ölçümü olup çok yönlü bir yapıdır. Performans bir işgörenin veya grubun, ilgili oldukları birimin ve örgütün amaçlarına, niteliksel ve niceliksel katkılarının toplam ölçüsü olarak da tanımlanabilir. Bireysel açıdan yapılan performans tanımlamalarının yanı sıra, işletme düzeyinde bulunan tanımlamalar da bulunmaktadır. Performans, hedeflere ulaşmada çıktıların ve çıktıların üretiminde kullanılan kaynakların ölçülmesi; belirlenen bir amaca ulaşma düzeyi; amaçlı bir faaliyetin verimliliği, etkililiği olarak tanımlanmaktadır (Hatunoğlu ve diğerleri 2011: 406-407).

Performans, örgütlerde yöneticiler açısından önemli bir konudur ve işgörenin çalışma davranışının bir sonucudur. Performans, bir işgörenin veya grubun, ilgili oldukları birimin ve örgütün amaçlarına, niteliksel ve niceliksel katkılarının toplam ölçüsü olarak tanımlanabilir. Bu nedenle, bireysel iş performansı, örgüt açısından önemlidir. Bireysel anlamda işgörenlerin performanslarının güçlü ya da zayıf olmasından örgüt de etkilenecektir. Dolayısıyla, performans kavramı insan kaynakları yönetimi alanında sık sık kullanılmaktadır. Bu noktada performans değerlendirme insan kaynakları yönetim süreçleri arasında ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü performans değerlendirme sistemleri seçme ve yerleştirme, eğitim ve geliştirme, kariyer planlaması ve ücret ve menfaat yönetimi gibi diğer insan kaynakları yönetim süreçlerine çıktı sağlamaktadır (Özkaya 2013: 5).

Organizasyonlarda çalışanların performanslarının sistematik ve biçimsel olarak değerlendirilmesinin ilk örnekleri 1900'lu yılların başlarında A.B.D. 'de kamu hizmeti veren kurumlarda görülmektedir. Aynı yıllarda Taylor'un; öncülük ettiği, iş ölçümleri, hareket, metot ve zaman etütlerinin uzantısı olarak iş değerlendirme çalışmaları ile çalışanların verimliliklerinin ölçülmesi sonucu, performans değerlendirme kavramı organizasyonlarda bilimsel olarak kullanılmaya başlanmıştır (Adal ve diğerleri 1998: 222).

4.2. Performans Değerlendirmenin Tanımı ve Amaçları

İnsan kaynakları yönetiminin en önemli işlevleri arasında olan ve diğer insan kaynakları işlevlerinin etkin bir şekilde yerine getirilmesinde önemli rolü olan performans değerlendirme, kişinin herhangi bir noktadaki etkinliğini ve performans düzeyini ölçmeye yönelik çalışmaları içerir. Performansı ölçmek amacıyla geliştirilmiş yönetim aracı olan performans değerlendirme, "kişilikleri, katkıları ve grup üyelerinin erkini değerlendirmek maksadıyla örgütlerde kullanılan tüm biçimsel sistemlerle ilgilidir (Bingöl 2006: 321).

Performans değerlendirme literatürde, “Başarı değerlendirme”, “Liyakat değerlendirme”, “İşgören boylandırma”, “Personel değerlendirme”, “Verimliliğin değerlendirilmesi”, “Tezkiye” ve “Sicil” gibi farklı sözcüklerle ifade edilmektedir. Performans değerlendirme hakkındaki ilgili literatür incelendiğinde pek çok tanımla karşılaşılabilir. Bu tanımlar biçim yönünden farklılıklar göstermekle birlikte amaçları ve içerikleri birbirlerine benzemektedir. Buna göre;

Performans değerlendirme sistemleri çalışanların belirli bir dönemdeki fiili başarı durumlarını ve geleceğe ilişkin gelişme potansiyellerini belirlemeye yönelik çalışmalardır (Adal ve diğerleri 2000: 282). Genel anlamda performans değerlendirme, çalışanın yeteneklerini, gizil gücünü, iş alışkanlıklarını, davranışlarını ve benzeri niteliklerini diğerleriyle karşılaştırarak yapılan sistematik bir ölçmedir (Küçük 2005: 16).

Performans değerlendirmesi, personelle yöneticilerin birlikte amaçlar saptaması, iletişimde bulunması, çabaların birleştirilmesi ve alınan sonuçların değerlendirilmesidir (Gürüz 2009: 210).

Günümüzde performans değerlendirme, neredeyse bütün örgütler tarafından tüm dünyada kullanılmaktadır. İşletmelerin, performans değerlendirmede kullandıkları araçlar ve saptadıkları hedefler birbirlerinden farklı olabilmektedir. Ancak, sonuçta performans değerlendirme, örgütlerde belli bir zaman dilimi içerisinde işgören davranışlarının ve başarılarının, ölçüm ve değerlendirmelerinin yapıldığı bir süreç olarak uygulanmaktadır (Gök 2006: 40). Bu süreç performans değerlendirmesini de içeren, ancak bu değerlendirmeleri statik değil diğer örgütsel sistem ve süreçlerle ilişkili dinamik bir süreç olarak ele alan ve çalışanların performansını planlama, değerlendirme ve geliştirmeyi de amaçlayan bir anlayışı temsil etmektedir.

Performans değerlendirme, işletme yöneticisinin insan kaynaklarını başarılı bir şekilde yönetmesinde çok önemli bir araçtır. Performans yönetim sisteminin genel amacı örgütsel gelişmeyi sağlarken çalışanların, bilgi ve becerilerinin sürekli gelişimini sağlayabilecekleri bir kültür oluşturmaktır (Armstrong 1992: Akt.; Earged 2006). Bu kültür, organizasyonlarda mevcut performansın güçlü ve zayıf olduğu noktaları belirler ve mevcut performansı kesin bir biçimde ölçer. Sonucunda işgörenlerin aldıkları geri besleme performanslarını geliştirmeleri için onları teşvik ederken yöneticileri de, işgörenlerin eğitim ve geliştirme programları yoluyla desteklemesi gerektiği konusunda uyarır (Bayraktaroğlu 2008: 104).

Performans değerlendirmenin amaçlarını Barutçugil (2002: 428) Őyle sıralamıŐtır;

1. Çalışanlar ve yaptıkları işler hakkında güvenilir bilgi elde etmek,
2. İyileştirme için fikirler oluşturmak ve fırsatlar yaratmak,
3. Personelin iş motivasyonunu ve verimini artırmak,
4. Beklentiler konusundaki belirsizlik durumunu ortadan kaldırmak, endişeleri azaltmak,
5. Performansı geliştirmek ve pekiŐtirmek,
6. Ücretlendirme ve ödül standartları saptayarak başarının ödüllendirilmesini sağlamak,
7. Kötü performansı ortaya çıkarmak, bunun nedenlerini ve üzüm yollarını ortaya koymak, yetersiz çalışanın durumunu yeniden gözden geçirmek,
8. Çalışanın işe odaklanmasını sağlamak,
9. Yetersiz çıkan çalışanın eğitim gereksinimlerini tespit etmek, bunların nasıl karŐılanacaęını araŐtırmak,
10. Yönetim becerilerini geliştirmek,
11. Grup çalışmasını artırmak için, çalışanlar arasındaki iliksileri düzenlemek,
12. Yönetici ve çalışan arasındaki iletişimi geliştirmek ve çalışanları belli bir anlayıŐ düzeyine çıkarmak,
13. Çalışanın ilgi duyduğu konuları belirlemek ve örgütün amaçları ile çalışanın ilgisi arasında ahengi sağlamak.

Performans değerlendirmenin amacını; “rgtte çalışanların iyiden kötüye doğru sıralanması değil, örgütsel amaçların astlar tarafından öncelikle anlaŐılma ve benimsenme derecesinin ortaya çıkarılması, amaçların herkes tarafından asgari seviyede yerine getirilmesinin temin edilmesi ve herkesin mutlu olduğu dinamik çalışma ortamının sürekli muhafaza edilmesi” Şeklinde de ifade etmek mümkündür.

Bütün oluŐturulmuŐ personel performans değerlendirme konularında; yükselme, cretlendirme, eğitim, uyarı, eleŐtiri, transfer, işten çıkarma gibi alınacak kararların temel ilkelere oturtulması ve özellikle bu kararların uyumlu ve objektif olmasına zen gösterilmesi amaçlarıdır (Sabuncuoğlu 2000: 160)

4.3. Performans Değerlendirme Yöntemleri

4.3.1. Kişilerarası Karşılaştırmalara Dayalı Yaklaşım Yöntemleri

Çalışanların, birbirleriyle karşılaştırılmaları esasına dayandırılarak yapılan performans değerlendirme yaklaşımlarına, kişilerarası karşılaştırmalara dayalı yaklaşımlar adı verilir. Bu amaçla en çok sıralama ve zorunlu dağılım metotları kullanılmaktadır (Gürüz ve Özdemir 2009: 221- 222). Genellikle çalışanlar iş başarıları veya işletme içindeki değerleri gibi tek bir ölçüye göre sıralanır. Terfi, ücret gibi kararlar bu sıralamaya göre verilir. Sıralamayı bekleneyeceği gibi üstler yapar. Daha çok küçük işletmeler ve çalışan sayısı az olan işletmeler için uygun bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın iki çeşit yöntemi vardır. Bunlar;

1. Sıralama Yöntemi (Ranking Method): Bu yöntemde değerlendirilenler başarılarına göre sıralanır. Basit sıralama ve ikili karşılaştırma olarak iki çeşidi vardır. Basit sıralamada, değerlendirici astlarını bazen en başarılıdan en başarısıza doğru, bazen de grubu, içinde iyi, kötü, orta gibi alt gruplara bölerek sıralar. İkili karşılaştırma yönteminde ise, her bir kişi bir diğeri ile tek tek karşılaştırılır. Daha sonra, başarılı olanın yanına konan işaretler toplanır ve en çok işareti olandan en az olana doğru sıralama yapılır (Flippo1984: 228). Basitliği ve birtakım kısıtlamaları nedeniyle sıralama yöntemi günümüzde modern işletmelerde pek görülmemektedir (Uyargil 1994: 38).

2. Zorunlu Dağılım Yöntemi (Forced Distribution Method): Bu yöntemde değerlendirici astlarını “En Yüksek”, “Yüksek”, “Orta”, “Düşük,” “Çok Düşük” gibi bir ölçeğe yerleştirmek zorundadır. Bu yöntemde de tek ve genel bir kıstas esas alınmaktadır. Çalışanların yüzde 10'u en yüksek, yüzde 20'si yüksek başarı, yüzde 40'ı ortalama, yüzde 20'si düşük ve son yüzde 10'u da çok düşük performanslı olarak sınıflandırılacaktır. Bu dağılım zorunludur (Ada 2008: 25). Zorunlu dağılım yönteminin, basit ve kolay kullanılabilir olması, değerleyicilerinin gereksiz biçimde personeli koruması ve kayırmasına engel olması, başarı faktörleri açısından personelin çok yönlü olarak değerlendirilmesine olanak tanınması gibi olumlu yönleri bulunmakla birlikte, küçük işgören gruplarında uygulanmaması, işgören grubunun gerçekten başarılı olması durumunda bile yöneticiye en azından %10'luk belirli bir grubu başarısız olarak sınıflamaya zorlaması, yöntemin olumsuz yönleri olarak ortaya çıkmaktadır (Helvacı 2002: 163).

4.3.2. Ortak Performans Kriter ve Standartlarına Dayalı Yaklaşım

Ortak performans kriterlerine dayalı yaklaşımda kişilerin birbirleriyle karşılaştırılarak performanslarının değerlendirilmesi söz konusu değildir. Çalışanın performansı kendi işinin görev ve sorumluluklarını ne ölçüde başarıyla yerine getirdiğine göre değerlendirilir (Uyargil 1994: 40).

Bu yöntemde değerlendirici; çalışanın kişilik özellikleri, işe ilişkin davranışları ve yaptığı işin çıktıları olmak üzere üç kriteri değerlendirmektedir. Çalışanı değerlendirirken, çalışma miktarını, güvenilirliğini, iş bilgisini, devamlılığını, çalışma titizliğini ve iş birliği eğilimini dikkate alan bu yöntem, hem sayısal değerleri hem de yazılı tanımlamayı içermektedir. Kolay düzenlendiği ve sonuçları puanlarla ifade ettiği için en fazla kullanılan yöntemlerden biridir (Barutçugil 2002: 430).

Bu yöntem, genel davranış kategorileri yerine, özel davranışları tanımlandığı için performansın daha objektif bir şekilde değerlendirilmesini sağlar. Aynı zamanda işe ilişkin davranışlara önem verdiği için kişilik özelliklerinden kaynaklanan öznellik ortadan kalkacaktır. Ayrıca değerlendirmenin yapılmasından önce beklentiler belirlendiği için yöneticilerle çalışanlar arasındaki iletişim kolaylaşır. Her bir iş için ayrı ölçeklerin geliştirilmesi zorunluluğu bu yöntemin zaman alıcı ve maliyetli olmasına neden olmaktadır (Palmer 1993: 66).

Bu yaklaşımı üç değişik yöntem şeklinde görülebilir.

1. Kritik Olay Yöntemi (Critical Incident Method): Kritik olay yönteminde, çalışanın başarı ve başarısızlığını belirleyen davranışlarının, kritik olanları amiri tarafından kaydedilir. Performans değerlendirmeyi yapanlar tarafından, çalışanla ilgili bir kayıt tutulur ve hatta işe geç gelme, izinsiz gelmeme gibi olaylar da kritik olaylar olarak kayıt edilebilir. Doğal olarak böyle bir çalışma için, çalışanın amiri tarafından devamlı olarak gözlemlenmesi gerekecektir (Kurt 2006: 48). Bu yöntemde üstlerin altlarla ilişki kurması avantajlı oluştururken, üstün astı sürekli takip etmesi ve gözlemlemesi ast üzerinde bir baskı oluşturmakta işlerin daha da düşük performansta yapılmasını sağlamaktadır. Ayrıca sürekli astları gözlem, üst amir için fazlaca zamana ihtiyacı olmasına sebep olmaktadır.

2. İşaretleme Listesi Yöntemi (Checklist Method): Bu yöntemde çalışanın çeşitli nitelik ve davranışlarına ilişkin çok sayıda soru hazırlanır. Değerlendirici bu sorulara “evet” ya da “hayır” diye cevap verir (Flippo 1984: 231). İşaretleme listesi yönteminde ise,

değerlendirmeyi yapanlar sadece önceden belirlenmiş ifadelerle sınırlandırılmışlardır. Bu durum da değerlendirmeyi yapan yöneticiler görüşlerini istedikleri gibi ifade etme şanslarının olmadığını düşünmelerine bağlı olarak performans değerlendirme sistemine güven duymamalarına yol açabilir (Kurt 2006: 68).

3. Zorunlu Tercih Yöntemi (Forced Choice Description): Çalışanların davranışlarıyla ilgili çok sayıda tanımlayıcı ifadeden oluşan bir liste oluşturulur. Bu listelerde, değerlendirici çoğunlukla kümedeki iki ifadeden birini seçmek zorundadır. Bu iki ifade sosyal beğenirlik açısından eşit ancak sadece biri performansla ilişkilidir. Ayrıca puanlama anahtarının her zaman gizli tutulmasına dikkat edilmelidir (Ergin 2002: 145).

Değerleyiciler, mümkün olan en iyi biçimde işgörenlerin davranışlarını rapor etmek ve bunlara uyduğunu düşündükleri cümleleri işaretlemek durumundadırlar. Değerleyiciler, işgörenlerin durumlarına uygun tanıtımsal deyimleri işaretlerken, onlara yüksek veya düşük bir değer verdiklerinden emin olamazlar. Bu nedenle zorunlu tercih yöntemi, diğer yöntemlerden daha nesnel ve kişisel önyargılardan daha çok arınmış görünmektedir (Bingöl 1996: 233).

4.3.3. Bireysel Performans Standartlarına Dayalı Yaklaşım

Bu yaklaşımda, çalışanlar gerçekleştirdikleri hedeflere, yarattıkları sonuç ve çıktılara göre oluşturulan bireysel standartlara göre değerlendirilmektedirler. Bu yaklaşımda dört temel yöntem bulunmaktadır.

1. Hedeflerle Yönetim Yöntemi: “Amaçlara Göre Yönetim” düşüncesinin performans değerlendirmeye uygulanmış halidir. Bu yöntem, ana hatlarıyla başarıyı, kişilik ya da kişisel nitelikler yerine amaç ve sonuçların gerçekleştirilme derecesine bakarak değerlendirmektedir (Timur 1983: 6). Bu yöntemin uygulanmasında temel ilkeler şu şekilde özetlenebilir (Barutçugil 2002: 113):

- Çalışan tarafından gerçekleştirilmesi gereken hedefler açıkça oluşturulmalıdır.
- Bu hedeflere nasıl ulaşılabileceğini belirten planlar yapılmalıdır.
- Gerçekleşen hedefler ölçülmelidir.
- Gerek duyulduğunda iyileştirici eğitimler yapılmalıdır.
- Gelecek için yeni hedefler oluşturulmalıdır.

Bu yöntemin kullanımını özellikle üretim, satış ve pazarlama ağırlıklı kuruluşlar tercih etmektedir. Bunun nedeni ise bu tip kuruluşlarda bireylerin performanslarının ve

kariyer gelişimlerinin doğrudan rakamsal değerlerle ve hedeflere ulaşma düzeyiyle değerlendirilmesidir. Bu şekilde bireyin belli dönemlerde ulaştığı satış rakamları veya satış kotalarına ulaşma düzeyi aynı zamanda onun performans düzeyini yansıtacaktır (Gürüz ve Yaylacı 2007: 225).

2. Çalışma Standartları Yöntemi: Bu yöntem, bir standardın oluşturulmasını veya ulaşılması düşünülen bir hedefin belirlenmesini ve her çalışanın performansının bu hedefe ulaşma derecesine göre değerlendirilmesini içermektedir (Barutçugil 2002: 114). Bu yöntem, çoğunlukla, yönetici olmayan ve üretim süreçlerinde çalışanlar için uygun hedeflerle yönetim uygulamasıdır. Yöntem, bir standardın oluşturulmasını veya tahmin edilen bir üretim düzeyinin belirlenmesini ve her çalışanın performansının bu standartla karşılaştırılmasını ifade etmektedir.

Çalışma standartları yönteminin, objektif kriterlere dayanması gibi bir üstünlüğü mevcuttur. Kuşkusuz, yöntemin daha etkin çalışabilmesi için performans değerlendirme sürecinden geçen çalışanlarında kriterleri objektif olarak kabullenmeleri gereklidir (Barutçugil 2002: 150).

Bu yöntemin en önemli sakıncası ise karşılaştırılabilirlik sorunudur. Personelin birbirinden farklı standartlara göre değerlendirilmeleri halinde, yükseltme, maaş-ücret artışı gibi konularda karar alınırken değerlendirme sonuçlarının karşılaştırma yönünden birbirleriyle nasıl uzlaştırılabileceği en önemli sorun niteliği taşımaktadır. Yöntemin diğer bir sakıncası da, yöntemin isletilmesi için fazlaca emek, zaman ve işbirliğinin gerekli oluşudur (Can ve diğerleri 2001: 185).

3. Doğrudan Endeks Yöntemi: Bu yöntemde performans standartları, ya yönetici tarafından tek başına ya da yönetici ile astının birlikte tartışması sonucu belirlenir (Uyargil 1994: 51). Bu yöntemde standartlar sayısal olarak derecelendirildiği için sayısal değerlerin toplamı, genel performansın sayısal endeksini verecektir (Barutçugil 2002). Personel için belirlenen nitelik ve nicelik ölçütlerine sayısal değer verilir ve bu değerler üzerinden değerlendirme yapılır.

4. Metin Değerlemesi Yöntemi: Bu yöntemde çalışanın performans değerlendirmesi yazılı bir öykü biçiminde yapılmaktadır (Barutçugil 2002: 151).

Personeli yakından bilen ve tanıyan kişilerden, sözlü ya da yazılı olarak doğru ve açıklayıcı nitelikte bilgiler toplamak, çoğu kez biçimsel değerlendirmeler kadar geçerli bir

yoldur (Oberg 1972: 63); fakat bu durumun önemli sınırlılıklarının olduğu da göz ardı edilmemelidir. Bu sınırlılıklar (Aldemir ve diğerleri 2004: 5):

- Her değerleyici değişik ölçütler kullanacağından genelleme ve kıyaslama yapabilme olanağı yoktur,
- Kimi durumlarda son derece öznel olabilmektedir. Öznelliğin önüne geçebilecek herhangi bir önlemi yoktur,
- Her değerleyici iyi bir yazar olmayıp olumlu bir durumu bile olumsuz anlamlar verecek biçimde kaleme alabilmektedir,
- Yazılar uzunluk ve içerik bakımından birbirinden geniş farklar göstermektedir.

4.3.4. Diğer Performans Değerlendirme Yaklaşımı

Yukarıda üç grup halinde sınıflandırılan performans değerlendirme yöntemleri, geçmişten günümüze kadar gelmiş en bilinen değerlendirme yöntemleridir. Bu yöntemlerin yanı sıra, yakın geçmişte ortaya çıkmış ya da eskiden beri kullanılmasına rağmen artık önemini yitirmiş pek çok değişik yöntemde vardır. Aşağıda bu yöntemlere ait bilgilendirme yapılmıştır.

1. 360 Derece Performans Değerlendirme Yöntemi: Performans değerlendirmesinde en yeni ve popüler yaklaşımlardan birisi olan bu yöntem, endüstri ve iş dünyasında oldukça yerleşmiş bir sistem olarak kullanılmış, işgörenin işle ilgili iletişim içinde bulunduğu kişiler tarafından (denetmen, iş arkadaşları, müşteriler, halk vb.) değerlendirilmesi olarak tanımlanmıştır (Bullard 1998: 21).

1960'lı ve 1970'li yıllarda insanlara performansları hakkında daha geniş ve doğru bilgiyi nasıl sağlayacakları konusunda araştırma yapmaya başlayan araştırmacılar, asttan gelen geribildirim, yöneticilerin davranışlarındaki etkisi hususunda yapılan birçok çalışma sonucunda yöneticilerin, astların kendilerini nasıl algıladıklarını öğrenmelerinin, yönetici davranışları üzerinde olumlu etki yaratmasını gözlemlemişlerdir (Dinç 2005: 54).

Organizasyonlarda birçok personelin çok sayıda insanla birlikte çalışmaya başlaması ve çalışanlarla ilgili farklı perspektiflerden daha kapsamlı ve doğru geribildirim alma gereksiniminin ortaya çıkması 360 Derece Performans Değerlendirme sistemini gerekli kılmıştır (Milliman ve diğerleri 1994: 99).

Klasik performans değerlendirme yaklaşımında çalışan sadece üstü tarafından değerlendirilirken, 360 derece performans değerlendirme yaklaşımında çalışanın

performansı belirlenirken, merkezde kendisi vardır ve 360 derece iş ilişkisi içinde bulunduğu herkes çalışanı değerlendirir. Bu yaklaşımda, çalışanın sahip olması beklenen yeterlikler, iş arkadaşları, üstleri ve hizmetinden yararlananlar gibi birçok grup tarafından değerlendirilmektedir.

Okul yöneticisinin performansının bu yöntemle değerlendirildiğini düşünürsek öğretmenler, öğrenciler, veliler, okulda çalışan personel, milli eğitim müdürü, yöneticinin kendisinin görüşleri alınmış olacaktır. Böylece çalışan kişinin, iş yaşamında etkileşim içinde bulunduğu kişilerden geri bildirim alması sağlanmış olur. 360 derecenin anlamı değerlendirilenin iş ilişkisinde bulunduğu herkesin değerlendirmeye katılması anlamına gelmektedir.

360 derece performans değerlendirme yaklaşımı çok yönlü sorgulamayı ve çalışanların performansı hakkındaki bilgiyi çalışan ile farklı ilişkilere sahip değişik kaynaklardan toplamayı amaçlamaktadır. Bu yöntem ile elde edilen bilgi, çalışanın çalışma ilişkisinde olduğu tüm bireylerden elde edildiği için çalışanların yalnızca üstleri tarafından değerlendirildiği geleneksel değerlendirme yöntemlerine göre daha objektif, daha güvenilir ve daha iyi bir yöntem olarak görülmektedir (Bernardin ve Russell 1998: Akt.; Turgut 2001).

360 derece performans yönteminin başarılı olması için değerlendirmeyi yapacak olanlara yöntemin amacı ve nasıl kullanılacağı konusunda ayrıntılı bir açıklama yapılmalıdır. Çalışanların 360 derece süreci ve derecelendirme ölçeği konusunda eğitilmesi ve başkalarının performansını derecelemede objektif olarak nasıl davranabilecekleri ile ilgili rehberlik alması gerekir. Yöneticilerin de verilerin bütünleştirilmesi, yapıcı geribildirim verilmesi ve başkalarına rehberlik etme konularında eğitilmeleri gerekmektedir (Barutçugil 2002: 151-152)

2. Değerlendirme Merkezleri Yöntemi: Personelin geçmiş çalışma dönemindeki performansını değerlendirme yanında, son yıllarda geniş uygulama alanı bulan, personelin gelecekteki performans durumunu tahmin etmeyi amaçlayan değerlendirme merkezleri yöntemi çağdaş değerlendirme yöntemlerinden birisidir (Canman1993: 3).

Bu yöntemde, değişik yönetsel beceriyi gerektiren ödevlerin özelliklerine göre geliştirilmiş testler kullanılmaktadır. Adaylardan verilen çeşitli olaylarla ilgili bilgileri değerlendirmeleri istenir. Bu bilgilere göre karar almaları, ne tür işlemlerin hangi sırada yapılması gerektiğini belirlemeleri ve başarılı biçimde işi tamamlamaları istenir. Yöntemin

başarısı için çok yönlü değerlendirme teknikleri kullanılmalı ve çok sayıda değerleyici çalıştırılmalıdır. Değerlendirme sonucunda elde edilen sonuçlar ilgili çalışana açık biçimde bildirilir. Bu yöntem oldukça pahalı bir yöntemdir (Can ve diğerleri 2001: 170).

3. Öz Değerlendirme Yöntemi: Günümüzün gelişmiş yönetim modelinde, çalışanların kendi performanslarını kendilerinin değerlendirmesi gayet makul görülmektedir. Kendi performansını değerlendirme şansı verildiğinde çalışanlar dürüst ve açık sözlü olmaya, yöneticilerin göremediği zayıflıklarını açığa çıkarmaya eğilimli olurlar. Ayrıca çalışanlar, kendi yeteneklerini gerçekte olduğundan büyük görmemeyi öğrenir. Çalışanlar kendilerini değerlendirirken, nezaretçilerinin yapacağından daha yüksek değerlendirmeler yapabilirler ama burada önemli olan nokta, değerlendirmenin sonucunda çalışanların davranışlarında meydana gelebilecek değişiklik ve değerlendirme sürecinde sağlanan açık iletişimidir (Palmer 1993: 47).

4. Alan Araştırması Yöntemi: Alan araştırmasında değerlendirme konusuna grupça yaklaşılmaktadır. Böylece, değerlendirmeye, daha adil ve geçerli olabilme niteliği kazandırılmaya çalışılmaktadır. Alan araştırması oldukça uzun zaman alıcı bir değerlendirme sürecidir. Alan araştırmasında personel ya da merkezi yönetim biriminden bir üye, gözetim birimlerinin her birinden seçilerek kurulmuş bulunan küçük değerlendirme gruplarıyla işbirliği yapar. Bu işbirliği sırasında, değerlendirilen personel hakkında düzenlenmiş değerlendirme formları yeniden gözden geçirilir. Bu gözden geçirme, çeşitli değerlendiriciler arasındaki çelişkileri ortaya koymayı, grupça bir uzlaşmaya varmayı, standart olarak kullanılan ölçülerin her bir değerlendirici tarafından aynı biçimde anlaşılıp anlaşılmadığını saptamayı ve değerlendiricilere bu yolda gerekli uyarılarda bulunmayı amaçlamaktadır (Canman 2000: 174-175).

5. Yerinde İnceleme ve Gözlem Yöntemi: İsminden de belli olan bu değerlendirme yönteminde, insan kaynakları temsilcisi, çalışanların çalışmaları hakkında bilgi sahibi olmak için değerlendirilecek çalışanın amirinin yanına gider ve amire çalışanın başarısı hakkında ayrıntılı sorular sorarak bilgi alır. Daha sonra da değerlendirme raporu hazırlar. Hazırlanan rapor çalışanın amiri tarafından onaylanmaktadır (Bingöl 1996: 235).

6. Takım Bazlı Performans Değerlendirme Yöntemi: Son zamanlarda işletmelerin takım bazlı organizasyonlara yönelmeleri nedeniyle performans değerlendirmesi de takım bazında ele alınmaya başlanmıştır. Bu yöntem çalışanların direkt denetlenmesinin mümkün olmadığı, bireysel performansın ölçülmesinin tam olarak sağlanamadığı ve takım çalışması

ve işbirliğinin başarısı açısından gerekli olduğu hallerde önem kazanmaktadır. Takıma dayalı değerlendirme sisteminin en temel özelliklerinden biri çalışanlar arasında rekabeti değil işbirliği ve yardımlaşmayı teşvik etmesi ve grup dayanışmasını sağlamasıdır (Ünal 1998, alıntılan Sabuncuoğlu 2000: 181).

4.4. Performans Değerlendirme Sürecinde Yapılan Hatalar

Performans değerlendirme, kişilerin iş performanslarına ilişkin verilerin değerlendirilmesini gerektirir. İnsana ilişkin değerlendirmelerde ne kadar nesnel davranılırsa davranılsın, her zaman beraberinde yanılğı payı taşıdığı da bilinmektedir. Bu durum performans değerlendirme ile elde edilmek istenen amacın gerçekleşmemesi sonucunu doğurmaktadır. Bu sebeple, uygulama esnasında düşülebilen hataları belirlemek ve gerekli önlemleri almak, hem uygulayıcıları hem de çalışanları tatmin edecek düzeyde bir performans değerlendirme uygulaması yapabilmek için gereklidir (Altan 2005: 55).

Karşılaşılan bu hata durumları sıralanacak olursa;

1. Fazla hoşgörü ve hoşgörü eksikliği; Fazla hoşgörü, değerlendiricilerin çalışana hak ettiğinden fazla puan vermesidir. Hoşgörü eksikliği ise; değerlendiricinin çalışana hak ettiğinden az puan vermesidir (Bulut 2004).
2. Kişisel önyargılar ve objektif olamama; Bazı kişiler çeşitli konulardaki önyargılarını performans değerlendirme sistemlerine de yansıtırlar. Önyargıya sahip olan değerlendirmeciler değerlendirme yaparken objektif olamazlar (Tortop ve diğerleri 2006: 224). Bu durum da değerlendirmede önemli sayılacak hataya yol açar.
3. Kontrast Hatalar; Değerlendiricilerin kısa bir süre içerisinde birçok kişiyi değerlendirmeleri ve art arda yapılan bu değerlendirmelerde, kişileri birbirleri ile karıştırarak değerlendirme yapmaları kaçınılmaz olacaktır. Diğer bir deyişle kontrast hatalar, her bir çalışanın kendisinden önce değerlendirilen kişinin aldığı puandan etkilenmesidir (Bayraktaroğlu 2008: 115).
4. Tek Yönlü Ölçüm; Değerlendirilen kişinin sadece bir yönden değerlendirmesi performans belirlemede tek yönlülüğe neden olur. Kişinin yalnız bir yönünün ve yalnızca bir kişi tarafından değerlendirilmesi ulaşılan sonuçların yanlış olmasına neden olabilir (Helvacı 2002: 161).
5. Tarafli Ölçüm; Tarafli ölçüm, değerlemenin tarafli yapılmasıdır. Değerlendiricinin değerlendirdiği kişiyi sevmesi ya da sevmemesi, kendine

yakınlığına göre davranarak bunu değerlendirmeye yansıtması taraflı ölçüme neden olur (Helvacı 2002: 161).

6. Standart Ölçüm; değerlendirenin bütün işgörenleri aralarında fark gözetmeksizin, ortaya yakın bir biçimde değerlendirmesidir.
7. Ölçme Araçlarının Hatası; Geliştirilen performans değerlendirme araçlarının içeriğini oluşturan sorular hazırlanırken; ölçmek istenilen özelliği ne derece ölçtüğüne ve tekrar ölçme sonucunda aynı değerler alıp almadığı hususuna yani ölçme aracının geçerlik ve güvenilirlik düzeyine çok dikkat etmek gerekmektedir. Ölçme aracının geçerlik ve güvenilirlik düzeyi düşük olması halinde performans değerlendirme sonucu da hatalı olacaktır (Helvacı 2002: 160).
8. Hale ve Boynuz Etkisi; Hale etkisi, bir yöneticinin bir elemanı belli bir iş alanındaki mükemmelliğine bakarak, diğer alanlarda da olduğundan daha yüksek değerlendirmesidir. Bir yöneticinin, çalışanı değerlendirirken görevlerinin birçoğunu başarıyla yerine getirmesine rağmen bir tek görevde pek başarılı değilse, başarısız yönde değerlendirmesine de boynuz etkisi denir.
9. Merkezi Eğilim; Merkezi eğilim hatası, değerleyicinin personelin tümünü orta derecede başarılı olarak değerlendirmesi durumunda ortaya çıkar. Böylece gerçekte hiçbir değerlendirme yapılmamış olur.
10. Değerlendirmede Nesnel Davranma; Değerlendirme ölçüm yöntemlerinde, personelin bireysel ve sosyal özelliklerine (yaş, cinsiyet, siyasal eğilim, din, ırk vb.) ağırlık verilmesi, buna karşılık işe ilişkin davranışlarının etkililiğinin göz ardı edilmesidir.
11. Yakın Zaman Etkisi; İnsanların önceden meydana gelen olaylardan çok, en son gerçekleşen olayları hatırlama eğiliminin değerlendirmeyi etkileme durumudur. Yakın geçmişte yapılan çalışmaların bütün bir değerlendirilme döneminin önüne geçmesi değerlendirmenin doğru yapılmasına engel olur.
12. İşler Arasındaki Bağımlılığın Dikkate Alınmaması; İş bölümünün artmasıyla işler arasındaki bağımlılık da artmıştır. İşler arasındaki bağımlılık dikkate alınmadığında, kendisinden önceki personelin iyi çalışmaması durumunda verimliliği düşen bir personel başarısız olarak değerlendirilebilir. Ya da olağanüstü başarılı bir kişinin çıktılarını işleyen bir personel, başarılı olsa da kendisinden önceki, olağanüstü başarılı personel kadar başarılı olmayabilir ve bu

da o personelin başarısızmış gibi değerlendirilmesine yol açabilir. Bu durumun tersi de söz konusu olabilir (Can ve diğerleri 2001: 172).

13. Bilgilendirme Yetersizliği; Çalışanların sistem hakkında yeterince bilgilendirilmemesi hallerinde, iş görenler değerlendirmenin kendilerini nasıl etkileyeceğini, neler istendiğini, kriterlerin neler olduğunu bilememekten kaynaklanan tepkiler ortaya koyabilirler. Çalışanların desteğini kazanmayan hiçbir sistem uzun vadede başarılı olamaz (Sabuncuoğlu 2000: 162).
14. Sendikaların Tepkisi; Sendikalar, amaç ve sorumluluk açısından kıdem unsurunun çalışanların elde edecekleri hak ve kazançlarda temel kriter olarak ele alınmasını arzu ederler. Çünkü kıdem en somut ve objektif kriter olup, kişilere açıklanması kolaydır. Ayrıca, başarı kriterine nazaran daha geniş kitlelerin, hatta hemen hemen tüm üyelerin, belirli hak ve çıkarlar elde etmesini sağlamak kriteri ile daha kolaylaşmaktadır. Performans değerlendirme kişiler arasındaki başarı farklılıklarını belirlemeye yönelik bir sistem olarak daha karmaşık bazı özelliklere sahiptir ve bu özelliklerin sendika tarafından üyelerine açıklanması da daha güçtür. Bu nedenle, performans değerlendirme genelde sendikalar tarafından kolaylıkla benimsenen ve arzulanan bir çalışma olarak görülmektedir (Bakan ve Kelleroğlu 2003: 108).

4.5. Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanılması

Bir örgütte çalışanların performansı şu nedenlerle değerlendirilir (Aktan 1999: 2-3):

- Örgütte çalışan ile çalışmayanı birbirinden ayırmak ve daha fazla çalışanları ödüllendirmek için,
- Çalışma gayreti içerisinde olanları motive etmek için,
- Örgütte çalışanların kariyer gelişimi ve eğitimi için,
- Gizli kalmış bazı yetenekleri tespit etmek için,
- “Geri bildirim” ile kişinin kendi performansını değerlendirebilmesi için,
- İş zenginleştirme veya bir işten diğer bir işe kaydırma (iş rotasyonu) işleminin yapılması için,

Bu nedenlere baktığımızda okullarda performans geliştirme şu alanlarda kullanılabilir (Earged 2006):

1.Ücret Yönetimi: Performans değerlendirme sonuçlarının yaygın olarak kullanıldığı başlıca alan ücret yönetimidir. Kişiler için yüksek performans ile yüksek ücret beklentisi öğrenilmiş bir davranış olarak yerleşmektedir. Bu durum işletmelerde performansı yüksek olana yüksek, düşük olana düşük ücret verilmesi algısını ön plana çıkarsa da buradaki ücretlendirme sisteminde amaç, sadece yüksek performans gösterene yüksek ücret ödeyerek performans artırımına özendirilmesidir.

Herkese eşit ücret adil ücret değildir. Herkese eşit ücret, çalışmamayı motive ettiği kadar gerçekten başarılı olanın da motivasyonunu bozmaktadır (Ülsever 2003). Gerçekten de kişilerin maddi kazançlarının oranı, onların performansları ile bir biçimde ilişkilendirilmelidir. Dolayısıyla kurumların çoğunda performans değerlendirme sonuçları doğrudan ya da dolaylı olarak ücret artışında kullanılır. Burada önemli olan yukarıda yazılı olan ilkenin göz ardı edilmemesidir.

2.İşten Çıkarma Kararı: Performans değerlendirme sonuçlarında başarısız oldukları tespit edilen bireylerin, bütün eğitim ve iyileştirme çabalarına rağmen başarısız olup hiçbir gelişme gösterememesi halinde, işten çıkarılma kararının verilmesinde performans değerlendirmenin yararlı bir araç olacağını düşünmek hatalı olmayacaktır. Ancak işletmelerde tek bir dönemsel performans değerlendirme sonucuna göre iş görenlerin işten çıkarılması doğru bir uygulama değildir. Bu noktada yönetici her tür çareye başvurulduğundan, yapılan her şeyin elemanın personel dosyasına işlendiğinden ve elemanın hangi koşulda işten çıkarılacağına personele daha önceden bildirildiğinden emin olunması gerekir (Polatlı 2009).

3. Terfi ve Nakiller: İşletmede çalışanların mevcut işletmedeki başarı düzeyleri ve gelecekteki potansiyel güçlerinin bir göstergesi olarak performans değerlendirme, terfi ve nakil ile ilgili kararların alınması; böylelikle uygun işe uygun eleman, ayrıca yeterli nitelik ve sayıda eleman sağlanması kararlarına veri teşkil ederek personel planlamasının etkin bir şekilde yapılmasına da olanak sağlar (Bakan ve Kelleroğlu 2003: 108).

4. Kariyer Yönetimi: Kariyer planlaması ve geliştirme, hem birey hem de gelişme potansiyelini belirlemede esas oluşturur. Üstler, bu tür bilgileri astlara yol göstermede ve onlara kendi kariyer planlarını geliştirip uygulamalarında yardımcı olmada kullanabilirler (Bingöl 2006: 350).

5. Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi: Performans değerlendirmesi sonucunda, çalışanların başarılı olduğu alanlar ile geliştirmeleri gereken alanları ortaya çıkaracaktır.

Gelişmesi gereken alanlara yönelik belirlenen yetersizlikler çalışanın hangi konularda eğitime gereksinimi olduğunu da ortaya çıkaracaktır.

6. Stratejik Planlama: Hemen her işletmede, tepe yönetimi tarafından genel amaçlar stratejik planla belirlendikten sonra, bu amaçlara ulaşmak için gerekli faaliyetler fonksiyonlara dağıtılır. Her bölüm kendi hedefleri doğrultusunda elemanları arasında görev dağılımı yaparak ve bu stratejik planın uygulanmasına yardım ederek bu hedeflerin bireysel düzeyde belirlenmesi ve gerçekleştirilmesi sürecini yürütürler. Böylece organizasyonun stratejik planları, bireysel planlar ve hedefler haline dönüşerek genel amaçlarla bütünlük içinde gerçekleştirilmeye çalışılır. Her işletmenin kendisi için geliştirdiği, yerleştirdiği performans değerlendirme modelleri, bu model içinde yer alan uygulama esasları, soru formları, yer alan ifadeler vb. tüm bunlar işletmenin stratejilerinin uzantısıdır. Böylece performans değerlendirme uygulaması, işletmenin, strateji bağlamında önem verdiği noktaları çalışanlara duyurması ve paylaşmasına aracılık etmektedir (Polatlı 2009)

7. Rotasyon, İş Genişletme, İş Zenginleştirme Gibi Uygulamalar: Performans değerlendirmeleri ile elde edilen verilere göre şirketlerde çalışanın ve yöneticinin bulunduğu pozisyonlar değiştirilebilmektedir. Hatta çalışanlar işten çıkarılabilmektedir. Eğitimde çıkan ürünün insan olması ve birçok değişkene bağlı olarak veriminin değişebildiği düşünüldüğünde, eğitim çalışanlarının performansını ortaya çıkan ürün ile değerlendirmek çok sağlıklı sonuçlar vermeyecektir.

8. Diğer İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamaları: Kurumdaki genel rahatsızlıklar, memnuniyet oranı, insan ilişkilerinin yapısı, hedeflere sahip olup olmadıkları gibi çok önemli alanlarda bilgiler edinilebilir. Bir anlamda performans değerlendirmesi uygulaması ile kurumun bir resmi çekilmiş olur. Bu resim insan kaynakları uygulamaları bakımından birçok anlamlar taşımaktadır. Performans değerlendirme sonuçlarının insan kaynakları yönetiminin uygulamalarına ışık tutması sağlanmalıdır (Fındıkçı 2003: 15).

BEŞİNCİ BÖLÜM

TÜRK KAMU YÖNETİMİNDE PERFORMANS DEĞERLENDİRMESİ VE EĞİTİM YÖNETİMİNDEKİ UYGULAMALARI

5.1. Türk Kamu Yönetiminin Genel Yapısı, Yönetim Sorunları

Türk Kamu Yönetimi ilke olarak merkezi yönetim esaslarına göre örgütlenmiş, taşra teşkilatları eliyle yerinde yönetim ve fonksiyonel yerinde yönetim ilkelerine bağlı yönetim düzeni kuran; merkezi yönetimlerin bu parçaları hiyerarşi ve vesayet denetimiyle sağladığı, idari yargı düzenine bağlı devlet denetimli yönetim sistemidir (Eryılmaz 2011: 107).

Kamu kurumlarında zarar etme yöneticileri bağlamadığından ve özel sektördeki gibi iflas söz konusu olmadığından, özel sektöre göre verimlilik ve etkinlik oranı düşük olmaktadır. Ayrıca devlet faaliyetlerinin rekabetten uzak olması, piyasada tekelci yapıda bulunmasına neden olur. Ülkemizde son dönemde yaşanan değişim ve dönüşüm sürecinin kamu yönetimindeki somut yansımalarından birisi de 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu olmuştur. 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu ile yetkili kamu görevlileri artık yöneten, buyuran ve kendine dönük yönetici olmaktan uzaklaşarak, vatandaşa hizmet sunan bir başka konuma geçmektedir. Artık vatandaş ödediği verginin kullanılış amacını ve biçimini sorgulayan konuma geçmektedir.

1980'den sonra başlayan ve 2000'lerden sonra hızlanan bu kamu yönetimleri reformları çerçevesinde “stratejik plan”, “performans programı”, “vizyon”, ”misyon”, ”saydamlık”, “hesap verebilirlik”, “katılımcılık”, “etik”, “hizmette yerellik”, ”verimlilik ve etkinlik”, “halkın memnuniyeti”, “hizmet standartları” gibi kavramlar kamu yönetimi mevzuatına girerek, geleneksel kamu yönetimden, yeni kamu yönetimine doğru Türk kamu yönetimi sistemini şekillendirmiştir (Eryılmaz 2011: 112).

Genel olarak kamu performansı yönetimi;

- Hedefler doğrultusunda işlem süreçlerini kontrol etme şekli belirlemesi,
- Karar destek birimlerini bilgilendirici bir süreç oluşturması,
- Uygulamaları sonuçlara bağlamanın bir yolu olması,

- Organizasyonun öğrenmesi ve ilerlemesi, hususlarında fırsatlar doğurarak başarılı bir kamu yönetimi uygulaması için temel oluşturmaktadır (İngiltere İçişleri Bakanlığı Raporu 2006: 77).

Burada dikkat edilecek husus başarılı bir kamu performans yönetimi için; idari sürecin çok iyi tasarlanması gerekliliğidir.

Yönetimde reorganizasyon, yeniden düzenleme, yeniden yapılanma ve idari reform gibi değişik kavramlarla anlamlandırılan sürekli yenilenme yaklaşımı, öz olarak daha hızlı, daha etkili ve daha verimli bir kamu yönetimi sisteminin kurulabilmesi amaçlanmaktadır. Kamu yönetiminin yeniden düzenleme gereksiniminin gerisinde yatan temel neden, var olan sistemin işleyişinde beliren sorunları saptayarak; sistemi öngörülen amaçları daha etkin ve akılcı yollarla gerçekleştirebilecek bir niteliğe kavuşturmak düşüncesine dayanmaktadır.

5.2. Kamu Yönetiminde Performans Ölçümünü Gerektiren Sebepler

Kamu sektörü dünyanın en büyük ve en eski sektörüdür. Fakat bu sektörün çalışması ile ilgili şikâyetler hemen hemen her ülkede giderek artmaktadır. Kamuoyunda, genel idare ve yerel yönetimlerle ilgili olumsuz düşünceler hâkim bulunmaktadır. Özel sektörde gittikçe artan etkinlik, verimlilik ve kalite endişeleri bu sektörde henüz kendini yeterince hissettirmemektedir (Tutum 1979: 52). Kamu kuruluşları özel işletmelerin ortaya koyduğu kalite ve maliyet standartlarını tutturmak zorundadır. Çünkü tüm kuruluşların değerlendirildikleri standartlar bulunmaktadır. Bu standartlara ulaşamama bazı kamu kuruluşlarının hayatta kalabilmesini tehdit etmektedir. Bir kurumun varlığını sürdürebilmesi güvenilirliğine bağlı bulunmaktadır. Bu güvenilirlik vergi verenlerin, kurumun görevi ve sunduğu hizmetin kalitesine verdikleri öneme göre şekillenir (Ada 2008: 52). Bu durumu sağlayacak hizmet kalitesinin yüksek olup, olmadığının kamu içerisinde anlaşılmasının sağlanması performans ölçümleri ve önceden belirlenen ölçütlerle olur. Bu ölçütler belli olduğu için bu ölçütleri sağlayacak planlama, koordinasyon, bütçeleme ve personel istihdamı sağlanarak yönetimde verimlilik artırılmış olur. Planlı bir yönetim ve ölçütlerin belli olması da denetimi kolaylaştırır (Eryılmaz 2011: 108).

5.3. Türk Kamu Kurumlarında Performans Ölçümü ve Tarihsel Gelişimi

Ülkemizde insan kaynakları yönetiminin diğer fonksiyonları gibi performans değerlendirme de önce kamu kurumlarında kullanılmaya başlanmıştır. Türkiye

Cumhuriyeti kurulduktan sonra organizasyonlaşma anlamındaki ilk faaliyetler devrin şartları gereği devlet kurumlarında başladığı için insan kaynakları yönetimi de ilk olarak kamu kurumlarında gerçekleştirilmiştir (Akdeniz 2005).

“Performans değerlendirme”, 1800’lü yılların sonuna doğru bireylerin fiziksel ve zihinsel özelliklerinin, kişiliklerinin, davranışlarının ve yeteneklerinin ölçülmesini kapsamaktaydı. 1950’lerin sonuna doğru performans ve meslek amaçları arasında bir ilişki kurulmuş olup 1960’larda davranışa bağlı kriter ölçekleri daha başarılı oldu ve 1970’li yıllardan günümüze kadar, uzmanlarca, üstlerin kontrolündeki değerlendirmeler için çok yönlü kriterlerden oluşan değerlendirme yöntemleri oluşturuldu. Ülkemizde ise ilk defa 1948 yılında Karabük Demir Çelik Fabrikalarında ve daha sonra Sümerbank, Makine ve Kimya Endüstrisi ile Devlet Demir Yolları vb. kamu kuruluşlarında, 1960 yılından itibaren de bazı özel sektör kuruluşlarında uygulama alanı bulmuştur (Bulut 2004).

Ülkemizde kamu yönetimi; bir hizmet işletmesi olarak kamu hizmeti veren kuruluşların etkinliğini ve etkililiğini; kuruluşun örgütsel kültür, görev tanımlaması, müşterinin yönlendirmesi, müşteri ve kalite ilişkilerinden etkilemektedir. Bu kuruluşlar tarafından yürütülen faaliyetlerin sonuçlarının iyileştirilmesine yönelik yaklaşımların başarı kazanabilmesi, söz konusu faaliyetlerin çıktılarının tespitine ve performansın değerlendirilmesine bağlıdır. Bir kamu hizmeti ya da personel hakkında kanaat sahibi olabilmek için performansa yönelik bir değerlendirme yapmaya ihtiyaç duyulmaktadır (Güran 2005: 111).

Yukarıdaki tespitler ışığında, kamu yönetimi performans ölçümünün üç önemli unsuru vardır. Bunlar; karar oluşturmak, sorumluluk mekanizmasını geliştirmek (kontrol) ve kamu idareleri hizmetlerinin performansını yükseltmektir.

Bu bağlamda yapılan performans değerlendirmesi ile kamu kurumlarında gerçekleştirilecek performans ölçümü Güran (2005: 112)’e göre;

1. Yönetimin performansını arttırılmasında,
2. Ölçülebilir hedeflerin kolaylaştırılmasında,
3. Bütçenin geliştirilmesinde,
4. Performans denetiminin sağlanmasında önemli katkılar sağlamaktadır.

Kamu idarecileri ve görevlilerinin değerlendirilmesinden elde edilen veriler Kavuzlu (2007: 43)'ya göre performans geliştirme yönünde; kaynak tahsisi yöntemini, üretim, tahlil, planlama ve programlamasını geliştirir ve ayrıca kamu hizmetlerinin verimliliğini yükseltmek için kullanılabilir.

Türk kamu yönetim sisteminde performans ölçümü ve denetimi yapmak amacıyla birçok hukuki düzenleme çıkarılmış ve uygulanmıştır. Bu kanun ve yönetmeliklerin günümüz performans yönetim sistemindeki, performans ölçüm ve denetimin karşılığı olduğu söylenemez. Bu kanun ve yönetmeliklerde daha çok klasik yönetim anlayışına paralel olarak ortaya çıkan hükümler, kamu yönetiminde sicil değerlendirmesi olarak karşımıza çıkar. Bu yaklaşımların da daha çok ilk dönem performans değerlendirmesi olduğu söylenebilir (Ada 2008: 53).

Cumhuriyet ilanından günümüze kamuda çalışan yönetici ve çalışanların performansının değerlendirilmesine yönelik kanun ve yönetmelikleri değerlendirecek olursak, 1965 yılında yürürlüğe giren 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'ndan önce devlet memurunun performans değerlendirmesini ortaya koymak amacıyla Memurların Yeterliliklerinin Takdiri Hakkındaki Tüzük ve T.C. Emekli Sandığı İle İlgili Memur Ve Hizmetlilerin Sicilleri Üzerine Emekliye Sevklere Hakkındaki Tüzük ve 788 sayılı Memur Kanunu adıyla kanun ve tüzükler mevcuttur. Tüm iş ve işlemler bu kanun ve tüzükler çerçevesinde gerçekleştirilmekteydi.

Devlet Memurları Kanunu'ndan önceki dönemin sicil (tezkiye) sistemi, devlet memurlarının ve dolayısıyla kurumların performansını geliştirmekten oldukça uzaktır. Sicil sistemindeki değerlendirme formları, devlet memurlarının performanslarının yanında kurum dışı davranışlarına ve kişiliklerine ilişkin soruları da içerdiğinden devlet memurlarını tümüyle değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu açıdan değerlendirildiğinde söz konusu sicil sisteminin çağdaş performans değerlendirme sistemlerinin gerisinde kaldığı söylenebilir. Ayrıca sistemin, objektifliği sağlayıcı unsurlardan yoksun olması uygulamayı başarısız kılan faktörlerin başında gelmektedir. Belirtilen eksiklikleri taşıyan sicil sistemi zamanla, hem değerlendirmeye tabi tutulanlar hem de değerlendirmeyi yapanlar tarafından yararına inanılmayan bir formalitenin her yılsonunda tekrarlanmasından ibaret olan rutin bir uygulama olarak görülmeye başlamıştır (Altan 2005: 83).

1986 yılından itibaren devlet memurları 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu hükümleri çerçevesinde performans değerlendirmesine tabi olmuştur. Bu kanun ve kanun

hükümleri çerçevesinde yürürlüğe giren Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği ile klasik performans değerlendirme yöntemi benimsenmiştir. Yöntemin özü, üstlerin astlarına daha önceden belirlenen belli faktörlere göre not vermesi biçiminde özetlenebilir. Değerlendirme raporu puanlardan oluşan bir bölümle, kanaatlerden oluşan bir bölümü içermektedir (Kavuzlu 2007: 63).

Devlet memurunun sicil sistemi ile değerlendirilmesi 13.02.2011 tarihli, 6111 sayılı Bazı Alacakların Yeniden Yapılandırılması İle Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu ve Diğer Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun ile kaldırılmış ve Türk kamu yönetim sisteminde klasik performans değerlendirmesi yönteminden vazgeçilmiştir. Bunun yerini kamu kurum ve kuruluşlarının bağlı bulunduğu merkezi teşkilatlarınca belirlenen performans ölçütleri ile yapılan performans değerlendirmesi almış ve bu değerlendirme liyakat değerlendirmesinin temelini teşkil etmiştir.

5.4. Günümüzde Türk Kamu Kurumlarında Performans Ölçümü ve 5018 Kamu Malî Yönetimi Ve Kontrol Kanunu

Günümüzde, Türk kamu yönetim sistemi içerisindeki performans değerlendirmesinin yasal zemini 5018 sayılı Kamu Mali Yönetim ve Kontrol Kanunu çerçevesinde şekillenmiş ve bu kanunla modern kamu yönetimi uygulamaları yasal bir zemin kazanmıştır.

Çağdaş Kamu Yönetiminde, yönetim süreçlerinde de performans odaklı yaklaşımlar yaygın bir uygulama alanı bulmuş, stratejik planlama ile birlikte performansın ölçülmesi, sonuçlarının değerlendirilmesi ve ilgili mercilerle birlikte kamuoyuna raporlanması yükümlülüğü, çağdaş kamu mali yönetiminin en önemli argümanı haline gelmiştir.

5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu, temelde mali disiplinin sağlanmasını, kamu kaynaklarının etkin kullanımının güvence altına alınmasını, mali saydamlık ve hesap verme sorumluluğunun güçlendirilmesini hedeflemekte ve bunları sağlamaya yönelik bazı temel araçlara odaklanmaktadır. Bu bağlamda kanun, kamu kurumlarına stratejik plan hazırlama zorunluluğu getirmekte ve stratejik planlamaya dayalı performans esaslı bütçeleme sistemine geçişi esas almaktadır (Köse 2010: 9). Bu yönleriyle 5018 sayılı kanun, çağdaş kamu yönetimi ilkelerinin özelliklerini barındırdığı göstermektedir.

5018 sayılı kanunla getirilen en önemli hususlardan birisi, performans esaslı bütçeleme sistemidir. Bu sistem, kamu idarelerinin ana fonksiyonlarının belirlenmesi ve bu fonksiyonlar çerçevesinde ulaşılmak istenen amaç ve hedeflerin ortaya konmasını, bu amaç ve hedeflere ulaşılma düzeyini belirlemek için de performans göstergelerinin saptanmasını öngörmektedir. Aynı zamanda kaynakların bu amaç ve hedefler doğrultusunda tahsis edilmesini ve kullanılmasını da içeren bu sistem, uygulama sonuçlarının da performans göstergeleri ile kıyaslanmak suretiyle takip ve kontrol edilmesini (performans ölçümünü) ve belirlenen amaç ve hedeflere ulaşıp ulaşılamadığının değerlendirilerek (performans değerlendirmesi) sonuçlarının raporlanmasını öngörmektedir (Köse 2010: 10).

Günümüzde performans ölçümünün önemi ve kamu yönetiminde uygulanma ilkeleri 5018 sayılı Kamu Malî Yönetimi Ve Kontrol Kanunu'nun 9. Maddesinde belirlenmiştir. Buna göre;

“Kamu idareleri; kalkınma planları, programlar, ilgili mevzuat ve benimsedikleri temel ilkeler çerçevesinde geleceğe ilişkin misyon ve vizyonlarını oluşturmak, stratejik amaçlar ve ölçülebilir hedefler saptamak, performanslarını önceden belirlenmiş olan göstergeler doğrultusunda ölçmek ve bu sürecin izleme ve değerlendirmesini yapmak amacıyla katılımcı yöntemlerle stratejik plan hazırlarlar.” hükmü ile Türk kamu yönetim sistemi içerisindeki performans kriterlerini içinde barındıran, ölçümlerin ve sonuçların değerlendirildiği bir planlama yapmayı zorunlu kılıyor.

Yine aynı maddede geçen *“Kamu idareleri, kamu hizmetlerinin istenilen düzeyde ve kalitede sunulabilmesi için bütçeleri ile program ve proje bazında kaynak tahsislerini; stratejik planlarına, yıllık amaç ve hedefleri ile performans göstergelerine dayandırmak zorundadırlar.”* hükmü ile yapılan tüm yönetsel işlerin bir hedefi ve ölçülebilir, denetlenebilir performans ölçütleri olması gerektiği belirtilmiştir

9.Maddede *“Kamu idareleri, yürütecekleri faaliyet ve projeler ile bunların kaynak ihtiyacını, performans hedef ve göstergelerini içeren performans programı hazırlar.”* Hükmü ile ön görülen yönetsel planların ve gerekli bütçelemelerin belirlenmesinde öncelik sıralamasını belirleyecek hedef ve ölçütlerin olması gerekliliği vurgulanmış, bu ölçümleri sağlayacak bir planlama gerekliliği hükme bağlanmıştır.

Yukarıdaki örneklerden de anlaşılacağı gibi 5018 sayılı kanunda ölçülebilir performansların kuruluşlarca belirlenmesi, belirlenen performans ölçülerine göre koordinasyon ve harcama yapılması; ayrıca denetimin yine bu ölçütlere uygun olarak

yapılması yönetimin her aşamasında performans yönetiminin önemli olduğunu göstermektedir.

Kanunda bu performans ölçütlerinin belirlenmesi ve uygun plan yapılmasını koordine etme işi Devlet Planlama Teşkilatı'na verilmiş olup, uygun iş ve işlem yapıldığının denetimi ise bağımsız mahkemelere (Sayıştay) verilmiştir. Bu durum da kanunun hesap verebilirlik hususunu önemli bulduğunun göstergesidir.

5.5. Türk Eğitim Sisteminde Performans Değerlendirme Süreci ve Süreçte Karşılaşılan Sorunlar

Performans değerlendirme kavramını statik anlamda bir değerlendirme faaliyeti olarak değil de, dinamik bir süreç olarak ele alıp, çalışanların performanslarını planlama, değerlendirme ve geliştirmeyi amaçlayan ve konuya daha geniş bir açıdan yaklaşan örgütsel sistem, günümüzde “Performans Yönetimi Sistemi” olarak adlandırılmaktadır (Uyargil 1994).

Bakanlığın mevcut personeli geliştirmede kullandığı performans değerlendirme sistemi bu sürecin genelde yöneticiler ve müfettişler tarafından yapıldığı, değerlendirme sürecinde klasik yöntemlerin kullanılması sebebiyle çalışanla çalışmayı ayırt etmede yetersiz kaldığı görülmüş, değerlendirme sonuçlarının personel ile ilgili kararlarda yeterince kullanılmadığı ve performans değerlendirme işleminin uzman kişilerce ve objektif ölçütlere göre yapılmadığı tespit edilmiştir (Buluç 2003).

2004 yılından sonra eğitim denetiminde insan kaynaklarının geliştirilmesinin kabul edilmesi ve 5018 sayılı kanun'un yayınlanması eğitim örgütlerinin denetim anlayışlarında değişikliğe neden olmuş ve klasik denetim anlayışından vazgeçilerek, “Performans Denetim ve Değerlendirme Sistemi”ne ağırlık verilmiştir (MEB 2006).

MEB tarafından hazırlanmış olan “Performans Denetim ve Değerlendirme Sistemi” (Ankara- 2004) çalışmasına göre kurum teftişi 11 temel alana göre yapılmaktadır. Bunlar: Bina ve donanım yeterliliği, yönetim planlamaları ve uygulamaları, eğitim öğretim planlamaları ve uygulamaları, kaynak kullanımı, karar verme, sorun çözme, iletişim-koordinasyon, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, eğitici etkinlikler, öğretmen yeterlilikleri, yönetici yeterlilikleri, pansiyon hizmetleri. Bakanlıkça yeni hazırlanan bu çalışmadaki kriterlerle daha önce esas alınan kriterler karşılaştırıldığında (fizikî durum, eğitim-öğretim durumu, büro işleri, öğrenci işleri, personel işleri, hesap, ayniyat ve döner

sermaye işleri, demirbaş) yeni eklenmiş olan standartlar, personelin performans değerlendirmesi yönünden mevcut uygulamaya göre daha bilimsel bir bakış açısıyla ele alındığı, çalışanların değerlendirilmesi yönünde 360 derece değerlendirme sisteminin uygulanmaya çalışıldığı söylenebilir (Uçar ve Öztürk 2005: 42).

Birçok kez Milli Eğitim Bakanlığı 360 derece performans değerlendirme sistemine uygun pilot uygulamalar yapmaya çalışmış; fakat çoğu uygulanamamıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı 2011 Performans Değerlendirme Yönetimi çalışmaları kapsamında bir taslak yönetmelik yayınlamaya çalışarak Düzce İlinde pilot uygulama yapmıştır. Bu uygulamada okulun tüm paydaşlarının birbirlerini değerlendirmesine dayalı olan, 360 derece değerlendirme sistemine uygun kriterler belirlenmiş ve Mebbis sistemi üzerinden uygulanması sağlanmaya çalışılmış; fakat uygulamaya geçememiştir (MEB 2011).

Yine Milli Eğitim Bakanlığı Performans Yönetim Sistemini kullanarak 10.06.2014 yılında yayınlanan “Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerin Görevlendirilmesi Dair Yönetmelik” ile görevi sona eren okul müdürlerinin tekrar aynı göreve görevlendirmesi için performans değerlendirmesine tabi olmasını sağlamıştır. Bu performans değerlendirmesinin de ilçe milli eğitim müdürü, şube müdürü, okuldaki en kıdemli ve en kıdemsiz öğretmen, öğretmenler kurulunca seçilmiş olan iki öğretmen, okul aile birliği başkanı ve okul meclisi başkanı öğrenci tarafından verilen performans değerlendirme puanlarının ortalamasına göre yapılması Performans Yönetim Sistemi'nin etkin şekilde Milli Eğitim Bakanlığı'nda kullanılmasına örnek teşkil etmektedir.

Klasik Yaklaşımla yapılan performans değerlendirmelerde; eğitim sisteminde ortaya çıkan bazı sorunlar Sabuncuoğlu (2000: 183)'na göre şöyle sıralanmaktadır:

- Okullarda denetim yapan müfettişlerin sınırlı bir zamanda, çok sayıda çalışanı yeterince ayrıntılarıyla değerlendirmesi gerçekten zordur. Aynı şekilde bir müdürün de 20- 30 tane hatta daha fazla öğretmeni ayrıntılarıyla gözleyip değerlendirmesi güç bir durumdur.
- Konulan standartların ve kullanılan değerlendirme birimlerinin oldukça geniş bir ölçüde ve bazen de pek adil sayılamayacak surette değişme eğilimi gösterdikleri bilinmektedir. Kimi değerlendiriciler, sert, kimi de daha hoşgörülü bir tutum izlemektedirler. Bunun sonucu olarak aynı niteliklere sahip kişiler farklı notlar alabilmektedirler.

- Değerlendiricilerin kişisel önyargıları, değerlendirenin görüşlerine karşı tutumları da değerlendirme sonuçlarının objektif olmamasına sebep olmaktadır. Ayrıca kişisel yakınlık, birinin diğerine tercih edilmesi gibi durumlarda aynı olumsuz sonucu doğurabilmektedir.
- Çalışanın değerlendirilmesi, yönetici ile astı arasında bulunması gereken olumlu ve yapıcı nitelikteki gözetim ve yardım ilişkilerini etkilemektedir. Değerleme yöneticiye adeta bir yargıç rolü vermekte ve bu rol yönetici-çalışan yaklaşmasını engellemektedir. Özellikle yönetime katılmayı amaçlayan kurumlarda sözü edilen durum gerçekten yıkıcı etkiler doğurabilmektedir.
- Performans değerlendirme sisteminin önemsenmemesi değerlendirilenlerde sistemin boşu boşuna yapılan bir formalite olduğu izlenimini uyandıracaktır. Bu düşünce daha çok çalışanların, uygulanan sistemin sonuçlarının kullanılmadığını düşünmelerinden veya kendilerine ne şekilde yansıtacağını bilmemelerinden kaynaklanmaktadır.
- Performans değerlendirme sonuçları, eğitim, yükselme, ödüllendirme, kariyer, ücret yönetimi gibi alanlarda kullanılmalıdır. Değerlendirme sisteminin kullanılıyor olduğu konusunda değerlendirilenler ikna edilmiş olmalıdır.

ALTINCI BÖLÜM

TÜRK KAMU YÖNETİM SİSTEMİNDE OKUL YÖNETİCİLERİN PERFORMANS DEĞERLENDİRMESİ

6.1. Okul Yöneticisi Tanımı

Önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına uygun olarak, eğitmek istediği öğrencilere, yeni davranışlar kazandıracak ya da istenmeyen davranışlarını kaldıracak yaşantılar hazırlayıp sunmayı amaçlayan okul, okul müdürü tarafından yönetilir. Çağdaş etkili okulun yaratılmasında en önemli işgören olan okul müdürü (Gümüşeli 2001: 1), devletin eğitim politikalarını ve yetkili organların bu politikalar doğrultusunda saptadığı genel ve özel eğitim amaçlarını gerçekleştirmekle yükümlüdür (Kaya 1996: 5). Müdür, bu yükümlülüğünü yerine getirirken yöneticisi olduğu okulu devletin eğitim politikaları ve eğitim amaçları doğrultusunda yaşatmaya ve etkili bir şekilde işler durumda tutmaya çalışır. Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen ve diğer çalışanları örgütler, emirler verir, işgörenlerin çalışmalarını yönlendirerek eşgüdüm sağlar ve aynı zamanda yapılan çalışmaları denetler (Demirtaş ve Özer 2014: 5)

Okul müdürünün görev tanımı ve görev listesi 2508 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan “Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımları” nda da yer almaktadır ve okul müdürünün görevi şu şekilde tanımlanmaktadır (MEB 2000):

"Müdür, okulun yönetimini; kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, plan, program ve emirler doğrultusunda planlar, organizasyon, koordinasyon görevlerini yerine getirir, uygulama ve denetimini yapar. Personelin performansını değerlendirerek, yüksek verim elde etmek için tedbirler alır. Okulu ile ilgili iyileştirme önerilerini amirlerine sunar. Astlarına yetki ve sorumluluk devrederek, işlerin daha rasyonel yürümesini ve astlarının ihtiyaç duyulan alanlarda iyileşmelerini sağlar. Ödüllendirilecek personeli tespit eder. Kendisine bağlı personelin sicil raporlarını doldurur. Amirleri tarafından istenildiğinde okulu ile ilgili faaliyetleri bir rapor halinde sunar, astlarından gelen önerileri değerlendirir. Çalışmaları ile ilgili işlerin değerlendirmesini yapar."

Türkiye’de eğitim yöneticiliği, diğer anabilim dalları dışında öğretmenlik mesleğinin yan branşı olarak ele alınmıştır (Çelenk 2002). 1924’den sonra John Dewey, Türk eğitim sistemi ile ilgili hazırladığı raporda, okul müdürleri yetiştirecek ders ve programların açılmasına ilişkin birtakım önerilerde bulunmuş ise de, o günden bu güne “meslekte esas olan öğretmenliktir” yargısı benimsendiği için, eğitim ve okul yöneticisi yetiştirme alanında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geçmişte ciddi bir girişimde bulunulmamıştır (Turan ve Şişman 2004: 106). Sonuç olarak günümüzde toplumun eğitim kavramı ile özdeşleştirdiği kurum okuldur.

Dolayısıyla eğitimin başarısında okul, birinci sorumlu olarak görülmekte ve yakınmalar da okuldan yana yapılmaktadır. Okulların bu ayrıcalıklı ve önemli konumu da okulların dolayısıyla eğitim sisteminin başarıya ulaşmasında en etkili kişi olan okul yöneticiliğini ön plana çıkarmaktadır (Açıkalın 1998; Keskinlik 2011; Can 2011: 2).

6.2. Türkiye’de Okul Yöneticisi Yetiştirmenin Tarihçesi

Okul yöneticileri, okulun gelişimini ve öğrencilerin başarılarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen; okulun niteliklerinin belirlenmesinde en büyük rolü oynayan unsurlardan biridir. Yöneticiler, öğrenciler için kendileri doğrudan bir öğretim kaynağı ve bir öğretmen rolü oynayabilecekleri gibi öğretimle ilgili verecekleri çeşitli kararlarla, diğer insanlar ve okul süreçleri üzerindeki etkileme güçleriyle okulun çıktılarını şu ya da bu şekilde, olumlu ya da olumsuz yönde dolaylı olarak da etkileyebilmektedir (Şişman 2002). Okullar için bu kadar büyük öneme sahip olan okul yöneticilerinin yetiştirilmesiyle ilgili ülkemizde ayrıntılı ve özenli çalışmalar yapıldığı söylenemez. Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirmeyle ilgili öneri niteliğinde olan ilk resmi belge 1924’den sonra John Dewey’in Türk eğitim sistemi ile ilgili hazırladığı rapordur. Raporda okul müdürlerini yetiştirecek ders ve programların açılmasına ilişkin bazı önerilerde bulunmuş fakat eğitim ve okul yöneticisi yetiştirme konusunda Milli Eğitim Bakanlığı’nca ciddi bir girişimde bulunulmamıştır. Eğitim ve okul yöneticileri, başarılı öğretmenler arasından seçilerek atanmışlardır (Şişman ve Turan 2004: 106).

Görüldüğü gibi çok uzun yıllar önce yapılmış bir tespit olan okul yöneticileri için eğitim programları düzenlenmesi gerekliliği bugün içinde çok lüzumlu olmasına rağmen hala uygulanmadığı görülmektedir. Başarılı öğretmenler arasından yöneticilerin seçilmesi uygulaması, her zaman isabetli sonuçlar ortaya çıkarmayabilir. Başarılı her öğretmen iyi yönetici olmayabilir.

Eğitim mufettiſi yetiſtirmek için 1927’de Ankara’da Gazi Erkek Muallim Mektebinde Pedagoji Bölümü aılmıſtır. Meslekte deneyimli, baſarılı, yönetici ve mufettiſ olmaya yetenekli ilkokul öğretmenleri; genel kültür, meslek bilgisi ve mülakat sınavlarından geçirildikten sonra pedagoji bölümüne alınırlardı. Pedagoji Bölümüne alınan ilkokul öğretmenleri, daha yüksek derecede meslek bilgisi, mufettiſlik ve yöneticilik konularında iki yıl süreyle özel olarak yetiſtirilirlerdi. Bu sistem 1980’li yıllara kadar devam etmiſtir. O yıllarda Bakanlık merkez ve taſra teſkilatlarında görev yapan yöneticilerin yüzde doksan beſi Pedagoji Bölümü mezunu idi (Tekiſik 2007). Pedagoji bölümünü bitirenlerin yneticiliklere atanması bu makamlara atanacak kiſilerin belli bir seçilme iſlemine tabi tutulduğunu gösterse de yine de yeterli görülmemektedir. Okuldaki yöneticilik görevine, yöneticilik üzerine akademik eğitim almıſ ya da yönetim konularında temel belli bir eğitim altyapısı olanların atanması, bugüne bakıldığında daha isabetli bir karar olabilir.

1940 yılında hem ğretmen hem de yöneticilerini kendi bünyesinde yetiſtiren ülkemize özgü bir model olan Köy Enstitüleri projesi hayata geirilmiſtir. 1942-43 yıllarında Köy Enstitülerine ğretmen, yönetici ve denetmen yetiſtirmek amacıyla bir araſtırma merkezi kurulmuſtur (YK 2007).

Ülkemizde eğitim yöneticisi yetiſtirilmesi üzerine yapılan alıſmalardan biri de 1946’da nc Milli Eğitim Œurası’dır. Grſmelerde eğitim yönetiminin iſlevleri tartıſılarak bir meslek olarak kabul görmesi istenmiſ ve bir model nerisi getirilerek, baſarılı öğretmenlerden seçilecek kiſilerin kurulacak olan Yönetim Enstitüsü ve Akademisi’nde iki yıl öğrenim görmesi, bunu takiben üç yıllık bir yönetim deneyiminden geçmeleri ve baſarılı oldukları taktirde okullara yönetici olarak atanmaları nerilmiſtir

(Baſaran 2006).

Türkiye’de kamu yönetiminin ve onun bir alt alanı olarak kabul edilen eğitim yönetiminin ayrı bir alan olarak kabul görmesi, 1953 yılında Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü’nün kurulması ile gerekleſmiſtir. Bu kurum bünyesinde, 1979–1980 ğretim yılından itibaren de eğitim yönetimi uzmanlık programları aılmıſtır (Œiſman ve Turan 2004: 106).

TODAİE’ nin yaptığı yüksek lisans programlarına, eğitim yönetimi alanında kendisini yetiſtirmek isteyenlerin katılabilmesine rağmen, burada doğrudan eğitim

yöneticisi yetiştirilme dışında daha çok kamu yönetimine eleman yetiştirme asıl amaç olarak görülmektedir.

1962 yılında hazırlanan Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi Raporu'nda da eğitim yöneticilerinin yetiştirilmelerine yönelik olarak bazı önerilerde bulunulmuştur. MEHTAP raporuna göre, yalnız üst düzey yöneticiler değil, orta düzey yöneticiler de, görevlerinde başarılı olabilmek için yöneticilik eğitiminden geçmek zorundadır. Bu zorunluluk, Milli Eğitim Bakanlığı'na, yönetim kadroları için yeterli sayıda eğitim yöneticisi yetiştirme görevi yüklemektedir. Raporda, Bakanlığın gereksinme duyduğu eğitim yöneticilerini yetiştirmek amacıyla, üniversitelerde eğitim fakülteleri ya da fakültelerde eğitim bölümleri açılması önerilmektedir. MEHTAP raporunun bu önerisi iki yıl sonra, Ankara Üniversitesi'ne bağlı eğitim fakültesinin kurulmasıyla gerçekleşmiştir.

Eğitim yönetimi alanında ilk lisans programı 1965 yılında Ankara Üniversitesi'nde açılmış, bunu diğer üniversitelerde açılan diğer lisans ve yüksek lisans programları izlemiştir. Doksanlı yılların sonuna doğru ise eğitim fakültelerinde yeniden yapılanma kapsamında eğitim bilimleri lisans programları kapatılmıştır (Başaran 2006). Alınan bu karar ilgili 1997 tarihli YÖK raporunda (YÖK 2007) şu şekilde gerekçelendirilmiştir:

“Eğitim Fakültelerinde son yıllarda çok sayıda açılan program geliştirme, eğitim yönetimi, halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme gibi eğitim bilimleri lisans programlarının belirli istihdam alanları yoktur. Bu alanlar öğretmenlik becerisi üzerine inşa edilmesi ve lisansüstü düzeylerde açılması gereken programlardır. Bu alanlarda lisans eğitiminden geçen öğrenciler mezun olduklarında çoğunlukla ya işsiz kalmakta ya da kendi alanları dışındaki işlerde çalışmak zorunda kalmaktadırlar.”

Bu karardan sonra eğitim yönetimi programları yüksek lisans ve doktora düzeyinde devam edebilmiştir.

Ülkemizde eğitim yöneticiliğini şekillendiren anlayışları sınıflandıran Şimşek (2004: 14), cumhuriyetin kurulmasından bugüne eğitim yöneticisi yetiştirme alanında başlangıçtan bu yana üç temel yönelimin hakim olduğunu belirtmektedir. Bunlardan birincisi 1970'lerde ortaya çıkan “Çıraklık Modeli”dir. Bu model merkeziyetçi anlayışla şekillenmiştir ve eğitim yöneticiliği yapmak için öğretmenlikten gelmenin yeterli olduğunu belirtmektedir.

Eğitim yöneticisi programlarını Şekillendiren ikinci yönelim ‘‘Eğitim Bilimleri Modeli’’ olmuştur. Bu modelin temel varsayımı yönetimin bilimsel bir çalışma alanı olduğu ve yönetici olacak kişilerin örgüt, yönetim, liderlik gibi temel alanlarda akademik bilgi sahibi olması gerektiğidir. Bu model 1993’te yapılan 14. Milli Eğitim Őurasında, yönetici yetiştirmenin en iyi iki yolundan biri olarak görülse de, sözü edilen akademik bilgiyi vermek üzere açılmış lisans programlarından mezun olan öğrencilerin beklentilerinin aksine Milli Eğitim Bakanlığı niversitelerin Eğitim Yönetimi Bölüm mezunlarını yönetici olarak atamamıŐ, ancak bazılarını ğretmen olarak atamıŐtır (Şimşek 2004: 14-15).

Son model Milli Eğitim Bakanlığının 1999 yılında okul yöneticiliğine atamada getirdiği bazı ek ltleri kapsamaktadır ve tam olarak bir model değildir. Getirilen bu ek ölçütlerden bazıları herhangi bir alanda yüksek lisans yapmış olmak, eğitim, ğretim, yönetim, işletmecilik gibi alanlarda yayınlanmış eseri olmak tercih sebebi olarak gösterilmekle beraber, Yönetici Seçme Sınavı’ndan barajı geçme de ön koŐul olarak konmuŐtur. Bu modele de eleŐtiri getiren Şimşek (2004), temelde yapılanın aday eleme olduğu ve varsayımın ‘‘ıraklık Modeli’’nden farklı olmadığını belirtmektedir.

Türkiye’de eğitim yöneticiliğine atanma ölçütlerinin zaman içinde değişikliklere uđramıŐtır. Şimşek (2004: 15), karamsar bir ereve çizerek Türkiye’deki eğitim sisteminde Milli Eğitim Bakanlığı’nın merkezi yapısına dikkat çekmiŐ ve ülkemizde eğitim yöneticisinin yetiŐtirilmesinin zorluğuna dikkat çekmiŐtir. Bu grŐune dayanak olarak öncelikle eğitim yöneticisi geliŐtiren programlar kusursuz olsalar dahi, mezunların okul sisteminden kaynaklanan sorunlardan dolayı görevlerini gerektiği gibi yerine getiremeyeceklerini ileri sürmektedir. Bu koŐulun sağlandığı varsayımıyla hareket eden Şimşek (2004: 15), eğitim fakültelerine çok iş düŐtüđünü, var olan halinden farklı eğitim yöneticisi programları geliŐtirmenin zorunlu olduğunu, kuramdan ziyade uygulama ve klinik deneyime ağırlık verilmesi gerektiğine, ders içeriklerinde düzenlemelere gidilmesi gerektiğine ve lme sisteminin çok boyutlu hale getirilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Şimşek (2004: 16) aynı zamanda farklı üniversitelerin eğitim fakültelerindeki uzmanları da bilgi paylaŐımı ve işbirliği yapması gerektiğini dile getirmektedir. İŞbirliği her fakültenin güçlü yanlarının ortaya konmasını sağlayacaktır.

Okullarda genel olarak geleneksel bir liderlik anlayışının egemen olduğu, okul müdürlerinin, okul amaçlarını gerçekleŐtirmeye dönük emirler vermek suretiyle

öğretmenleri yönetmeye çalıştıkları belirtilmektedir. Bu çerçevede batılı ülkelerde özellikle de ABD’de 1990’lı yılların başından itibaren okul yöneticilerinin yetiştirilmesiyle ilgili yoğun tartışmalar yapılmakta; okul yöneticisi yetiştirmeye dönük üniversite programları, çeşitli yönlerden eleştirilmekte, kuram ve uygulama arasındaki uyumsuzluklara dikkat çekilmektedir. Bir yandan mevcut okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim programlarıyla yetiştirilerek birtakım liderlik becerileriyle donatılmaları gerekli görülürken, öte yandan da oldukça donuk, uygulamadan kopuk ve yetersiz bulunan lisansüstü programların gözden geçirilmesi gereği dile getirilmektedir (Şişman 2002: 239).

Bugün, öteki alanlarda olduğu gibi, eğitim alanında da yöneticilik eğitiminin sağlıklı bir mesleki eğitime dayandırılması görüşü yaygın olup, yöneticilik eğitiminin en ileri durumda bulunduğu ABD’de bu eğitim genellikle mezuniyet sonrası (lisansüstü) düzeyde yapılmaktadır. Bu anlayışa göre, belirli bir meslek kazanmamış klasik lise mezunlarının lisans düzeyinde yöneticilik eğitiminden geçirilmesi yararlı görülmemektedir. Buna göre, eğitim yönetimi programına katılacak öğrenciler, daha önce başka bir eğitim kurumunda genel ve mesleki eğitim almış kimselerdir.

Bazı yazarlar, yeterli bir öğretmenlik eğitiminden geçmiş olmayı ve belirli bir süre öğretmenlik deneyimine sahip olmayı, eğitim yöneticiliği programlarına katılmanın ön koşulu olarak görmektedir (Kaya 1996: 5).

Bugün, ülkemizdeki yöneticilerin atama şartlarında belirli bir standart tutturulamamış, sürekli olarak farklı uygulamalara gidilmiştir. Bu durumu geçmişte ulusal bir eğitim programı oluşturulamaması, siyasi kaygılarla liyakat gözetmeksizin yapılan atamalar ve çok sık değişen yönetici atama yönetmelikleri oluşturmaktadır. Günümüzde yöneticilerin atanma şartlarında eğitim durumunun daha öncelikli hale getirilmesi konusunda çalışmalar yapılmakta olup, kayda değer bir başarı sağlandığı henüz gözlenmemektedir.

6.3. Okul Yöneticisi Yeterlikleri

Yeterlik, bir kişiye bir rolü oynayabilme gücünü kazandıran özelliklerin varlığı veya bu rolü oynayabilmesini engelleyen özelliklerin yokluğudur. Başka bir tanıma göre ise yeterli olmak, belli istemleri karşılayabilecek gerekli bilgi veya beceri yahut hem bilgi hem de beceri sahibi olmaktır (Bursalıoğlu 1981: 4-5).

Okul müdürlüğü bir uzmanlık alanı olarak kabul edilirse, okul yöneticisi adaylarının da bu rolün gereklerine göre yetiştirilmesi, bazı konularda birtakım yeterlilikler kazanmaları gerekir. Okul müdüründen beklenen temel işlevlerden biri, okulu yönetirken okul içinde yer alan insanlarla (öğretmen, öğrenci, diğer çalışanlar) okul dışındaki çeşitli grupların beklentilerini uzlaştırmak, okulun amaçlarının gerçekleşmesini sağlamaktır (Şişman ve Turan 2004: 108).

Diğer bir beklenti de yöneticilerin işini gerçekten sevmesi, okulu için seve seve fedakârlıkta bulunması ve bunun yanında gerekli bilgi birikimine sahip olmasıdır. Yöneticinin işlerin nasıl yürüyeceğini ve geliştirilebileceğini bilmesi, insanlarla iletişim gücünün kuvvetli olması onu başarıya götüren bütünün parçalarıdır. Bu sebeple de yöneticileri sadece eğitim durumlarına ve kıdemlerine bakarak atamak yerine yönetim becerilerini ölçmek dikkate alınmalıdır.

Yönetici yeterliliği ile ilgili birçok alan yazın çalışmaları vardır. Bu alan yazın çalışmalarının ilkinin Bursalıoğlu (1981) yapmıştır. Çalışmanın bulguları, farklı denek gruplarının (öğretmenler, yöneticiler, müfettişler) yeterlik alanlarını farklı değerlendirdiğini ortaya koymaktadır. Yine de tüm gruplarca yöneticinin göstermesi gereken yeterlik alanları şöyle belirlenmiştir:

- Okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanılma, korunma ve bakımı
- Okulun işletmecilik ilkelerine göre yönetilmesi
- Yetki ve sorumluluğa ilişkin sorunlar
- Okul personelinin yönetilmesi
- Liderlik davranışları
- Okulda olumlu bir hava yaratılması
- Yardımcı hizmetlerin sağlanması
- Okul-çevre ilişkileri
- Disiplin ve devamın sağlanması.

Başar (2000: 41) yönetici yeterliliklerini üçe ayırmıştır. Buna göre;

Teknik yeterlikler; göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. Bir görevi yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, teknikler, süreçler ve işlemler ile ilgili bilgi teknik bilgi kapsamına girmektedir.

İnsancıl ya da sosyal olarak adlandırılabilen yeterlikler; ise bireyin diğer birey ve grupları anlama ve onları güdülmeyebilme, birlikte çalışma sürecinde karşılıklı tutum ve davranışların iyi yönetilme becerisi olarak tanımlanmaktadır.

Karar yeterlikleri; kavramsal, örgütsel ya da yönetsel yeterlikler olarak da tanımlanabilmektedir. Kararların alınması, uygulanması, izlenmesi ve sonuçlarının değerlendirilmesi aşamalarını içermektedir. Bundan dolayı sorun çözme yeterliğiyle de ilişkilidirler.

Başaran (2006), benzer bir çalışmayla yöneticilerin yeterlik alanlarını bir modelle ortaya koymuştur. Modelin boyutları şöyledir: Yöneticinin yeterlik alanları, yönetim kavramları, insan ilişkileri ve yönetim teknolojisi boyutlarından oluşmaktadır. Yeterlik konuları, yapı kurma ve yenileştirme, yönetimin işlevleri ve sorun çözmeden meydana gelmektedir. Bu bağlamda yöneticinin sahip olması gereken yeterlik düzeyleri ise tanıma anlama, anlama-kavrama, yorumlama-yargılama, yapma-uygulama olarak belirtilmektedir.

Okul yöneticilerinin yeterlilikleriyle ilgili olarak eğitim yönetimi ve okul yönetimi alanlarında yazılmış kitaplarda uzun listeler hazırlandığı görülür. Bunlar incelendiğinde okul yöneticiliğinin hiç de sıradan bir meslek olmadığı söylenebilir (Şişman 2003: 210). Yöneticilik sıradan bir iş değildir, yöneticiliği sıradan bir görev yapan bu göreve kişilerin hiçbir özelliğe sahip olmadan gelmeleri ve bu kişilerin uygulamalarıdır. İyi eğitilmiş ve görevinde başarılı öğretmenler arasından seçilmiş kişilerin yönetimleri de aynı şekilde kaliteli ve örnek bir yönetim uygulaması olmayabilir.

6.4. Okul Yöneticilerinin Görev ve Sorumlulukları

Okul yöneticilerinin okula kaynak sağlanması, kaynakların etkin kullanımı, eğitim ve öğretimle ilgili her türlü etkinlikler için karar alınması, planlanması, uygulanması, denetlenmesi ve değerlendirilmesi, okulda personel arasında işbirliği, eşgüdüm ve iletişim için gerekli ortamın hazırlanması ve ortaya çıkan sorunların çözümlenmesi gibi çeşitli görevleri bulunmaktadır (Can 2011: 49).

Bu görevlerin başında uygun finansal ve bütçeleme faaliyetlerini planlamak ve uygulamak gelir. Okul yöneticisinin, Milli Eğitimin temel ilkelerine uygun olarak yönettiği okulun insan ve madde kaynaklarını belirlediği bir plan çerçevesinde kullanması gereklidir. Bu planlama ve sonrasında plana uygun bir şekilde uygulama ile amaçlara ulaşabilir ve kurumunu ileriye götürebilir.

Ülkemizde özellikle ilkokul ve ortaokullara Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ihtiyaçlarını karşılaması için ödenek verilmemektedir. Yöneticilerin okulun ihtiyaçlarını kendi kaynaklarından karşılamaları zorunludur. Bu da dikkatli bir planlama sonucu başarılabilir bir husustur. Burada önemli olan yöneticilerin elde edilen kaynakları israf etmeden akıllıca kullanmasıdır.

Okul yöneticisinin finansal görev ve sorumlulukları açısından diğer ülkelerdeki uygulamalara bakacak olursak; Fransa'da yöneticinin okul bütçesini kullanma açısından kısmi özerkliği vardır. Danimarka'da yöneticiler belediye tarafından sağlanan bütçeyi hazırlar ve uygularlar. Alman yöneticiler finansal açıdan kısmi özerklik sahibidir. Yunanistan'da ve İrlanda'da ise bakanlıktan gelen kararlar uygulanmak zorundadır. Portekiz'de ise okul yöneticileri yaptıkları bütçeyi eğitim konseyi onayına sunmak zorundadırlar (Eurydice, 1996 akt. Erden ve Erden 2005).

Bu karşılaştırmada gösteriyor ki Türkiye'de sistemli bir okul bütçelendirme sisteminin olmadığı, bütçelerin okul müdürlerinin gayret ve çabaları ile çeşitlendirildiğidir.

Okul yöneticilerinin bir diğer asli görevi karar vermektir. Zamanının ancak küçük bir bölümünü alır. Etkili yöneticiler çok sayıda karar vermezler. Sadece önemli olanların üzerinde yoğunlaşırlar. Problemleri çözmekten çok, stratejik ve genel olanın üzerinde düşünmeyi tercih ederler. Az sayıdaki önemli kararları en yüksek kavramsal anlama düzeyinde oluşturmaya çalışırlar. Belli durumdaki mevcut olan sabit unsurları bulmaya çalışırlar.

Okul yöneticisinin verdiği kararlarla öğretimin gerçekleşmesi ve geliştirilmesinde kritik rol ve sorumlulukları vardır. Okullara yön veren eğitim yöneticilerinin okulların performans düzeylerini etkilemekte önemli rolleri vardır. İyi bir okulun koşulu iyi bir yöneticidir gerçeğinden hareketle, okul yöneticisi okulun veya öğretimin nerede olduğuna, nereye gideceğine karar vermek gibi önemli liderlik davranışları göstermekle yükümlüdür (Ilgar 2005: 91).

Okul yöneticileri “okullarda karar verme ve yönetim” açısından da Avrupa ülkeleri farklılık göstermektedir. Örneğin Belçika'da okul yöneticileri özerliğe sahiptirler ve öğretmenleri koordine etme, onlara liderlik yapma ve değerlendirme hakkına sahiptirler. Benzer bir uygulamaya sahip Danimarka'da yönetici öğretmenleri görevlere göre dağıtır ve onları denetler. Almanya'da okul yöneticisi öğretmenlerin derslerini belirleme hakkına sahiptir. Yaptığı sınıf gözlemlerine göre öğretmenleri değerlendirir. İspanya'da yönetici

okulun eğitim planını yürüten konseye başkanlık eder. Fransa’da ise yönetici merkezi yönetimce belirlenen program ve ana ilkelerin uygulanmasından sorumludur. İtalya’da yöneticiler öğretim etkinliklerini düzenlerler. Okulda yaşanan çatışmalar müfettişler aracılığıyla çözülür. Denetim sistemine orta öğretimde sahip olmayan Lüksemburg’da öğretmenleri yöneticiler denetler. Avustralya’da ise yöneticiler öğretmenlere danışmanlık ve denetçilik yaparlar. İsveç’te ise yöneticilerin eğitimsel görevler dışında öğrencilerin sosyal refahına yardımcı olmak, öğrenci gereksinimlerine göre eğitimi düzenlemek ve öğretmenlere mesleki gelişim olanakları sağlamak gibi görevleri bulunmaktadır (Eurydice 1996 akt. Erden ve Erden 2005).

Okul yöneticilerinin bir diğer görevi eğitimin başarıya ulaşmasını sağlamaktır. Diğer bir deyişle nerede başarılı bir okul varsa orada başarılı bir okul müdürü vardır. Dolayısıyla okulların başarıya ulaşmasında birinci sorumlu okul müdürüdür (Balcı 2001 Akt. Keskinlik 2011; Akt. Helvacı 2011). Balcı (2001) etkili okul yöneticisinin özelliklerini; okulun akademik başarısını belirlemek, öğrenci ve öğretmenlerde yüksek beklentiler oluşturmak, öğretimsel liderlik, çalışanlarla iş birlikçi ve katılımcı yönetim, kaynakları ve zamanı etkili ve verimli kullanmak, okulda düzeni sağlamak ve sonuçları iyi değerlendirmek şeklinde sıralamaktadır (Balcı 2001 Akt. Yıldırım, 2002: 136).

Yukarıdaki söylemler başarılı bir planlama sonucunda gerçekleşir. Okul müdürünün okulun vizyonunun ve misyonunun sağlam ve gerçekçi oluşturması kurum içinde başarı ve etkili öğretimin temel dinamiğini sağlar.

Görüldüğü üzere okul yöneticisinin görevi, diğer kamu yöneticilerinden farklı değildir. Türk Eğitim Sistemi içerisinde, yönetim ilkelerinin tüm unsurları okul yöneticisinin de görev ve sorumluluğundadır. Okul Yöneticisi etkin bir planlama yaparak, organizasyonu koordine etmekle mükellef bir amir olarak sistem içerisinde. Bunu yaparken doğru bütçeleme sağlamalıdır. Burada personel belirleme ve örgütlenme ikinci planda olarak gözükmemektedir; çünkü okul yöneticisi sistem içerisinde personel seçimine çok müdahil değildir.

İşin değerlendirme kısmını okul yöneticisi yapar fakat; değerlendirme ile ilgili bir yaptırım hakkı yoktur ve sadece daha üst yetkililere bildirmekle mükelleftir.

6.5. Okul Yöneticileri İçin Performans Değerlendirme

Son dönemde yönetim biliminde yaşanan sosyal, ekonomik ve toplumsal değişimler eğitim kurumlarını da etkilemekte ve değiştirmektedir. Bu durum okul yöneticilerinin değişimin getirdiği yeni koşullara uygun yeterliklere sahip olmasını zorunlu kılmaktadır (DuFour 1999).

Yönetim bilimindeki gelişmeler beraberinde okul yöneticisinin rolünü de değiştirmiştir. Bu değişim durmaksızın değişmektedir. Okul yöneticisi 1960'lı yıllarda program yöneticisi, 80'li yıllarda eğitimsel lider, 90'lı yıllarda ise transformasyonel liderdir (Vandenberghe 1995: 31). Geçmişte olduğundan farklı olarak artık okul yöneticilerinde, modern yönetim bilgisine sahip olma, liderlik becerisi ve astların yönetimi, etkin karar verebilme gibi yeterlikler aranır olmuştur (Bursalıoğlu 2000). Bu açıdan bakıldığında okul yöneticilerine yönelik beklentiler artmıştır. Çünkü okulun yasal lideri olan yönetici, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibidir (Güçlüol 1985).

Alan yazın incelendiğinde bazı araştırmalarda öğretmenler, okul yöneticisini; okulun fiziki, materyal ve mali kaynaklarını etkin bir biçimde yöneten, kendisinin ve personelinin mesleki gelişimi için gerçekleştirilen düzenlemeleri uygulayan, güvenilir ve sağlıklı bir okul ortamı oluşturan kişi olarak görmek istemektedir (Peker ve Selçuk 2011: 475).

Bir diğer araştırmada ise; okul müdürlerine ilişkin teknolojik lider, hizmetkâr lider, paylaşımcı lider, etik lider gibi pek çok liderlik özelliği atfedildiği görülmektedir. Bununla birlikte demokratikleşme ve hesap verilebilirlik eğilimlerinin hız kazandığı günümüzde; öğrencilerin, öğretmenlerin, velilerin, yerel yöneticilerin ve politikacıların okul yöneticilerinden beklentileri de sürekli artmaktadır. Bu açıdan bakıldığında toplumsal değişimlerin okul müdürlerinin birçok alanda liderlik yeterliği ve becerileri kazanmalarını zorunlu hale getirdiği de söylenebilir. Geleneksel olarak; teknik, insani ve kavramsal düzeyde yeterliklere sahip olması öngörülen yöneticilerin, son yıllarda liderlik, iletişim, grup süreçleri, program geliştirme, öğrenme ve öğretme süreçleri, performans değerlendirme ve değişim gibi pek çok alanda yeterliklere, becerilere sahip olması gerektiği ifade edilmektedir (Demirtaş ve Özer 2014: 2-3).

Yukarıdaki bilgiler ışığında performans değerlendirme sürecinin de okul yöneticisinin yeterlilikleri açısından yeni yönetim yaklaşımlarında çok önem kazandığı ve

okul yöneticilerinin performans değerlendirmesiyle yetkin ve etkin yönetimi sağladıkları görülmektedir.

Ülkemizde kamu yönetim sisteminin tüm kademelerinde olduğu gibi eğitim sisteminde de okul yöneticilerinin performans değerlendirmesi yapılmaya çalışılmış fakat kesin değerlendirme ölçütlerine ulaşamamıştır. Anderson (1991: 5)'a göre başarılı ve sistemli bir değerlendirme için şu üç aşamanın gerçekleştirilmesi gerekmektedir:

1. Değerlendirme için planlama, var olan durumu analiz etme, değerlendirmenin amacını ortaya koyma, hedefini belirleme ve sonuç olarak değerlendirme ölçütlerine karar vermektir.
2. Bilgi toplama, planlanan faaliyetlerin ve bu faaliyetlerin sonuçlarının izlenmesi ve ölçülmesidir.
3. Bilgiyi kullanma, elde edilen bilgileri yorumlama ve bir sonraki aşama için karar almaktır.

Bu aşamalarla uygun yapılacak bir performans değerlendirmesinde Şişman (2002)'a göre okul yöneticilerinden aşağıda sıralanacak kriterlere sahip olması beklenir:

1. Okul hakkında bir vizyon ve misyon sahibidir
2. Güçlü yazılı, sözlü iletişim ve ikna becerilerine sahiptir
3. Okulun amaç, vizyon ve misyonunun okul toplumunu oluşturan bütün üyeler tarafından paylaşılmasını sağlar
4. Okul için öncelikler belirler ve öğretmenleri karar sürecine katar
5. Öğretmenlerin performansını değerlendirir ve ödüllendirir
6. Açık okul kuralları belirler ve uygular
7. Öğrenci başarısı hakkında yüksek beklentilere sahip olup, bu beklentilerini okul toplumunun bütün üyelerine iletir
8. Okul kadrosunu destekler, kadronun meslekî yönden geliştirilmesine dönük çalışmalar gerçekleştirir
9. Okul programlarının oluşturulmasında öğretmenlerle iş birliği içinde çalışır
10. Okul programlarının oluşturulmasında öğrencilerin beklentilerinden hareketle temel becerilerin kazandırılması üzerinde yoğunlaşır
11. Öğretim ve öğrenme için gerekli her türlü kaynakları sağlar, gerekli ortamları hazırlar

12. Okul programlarının değerlendirilmesine ve geliştirilmesine öncülük eder
13. Öğrenci gelişim ve başarısının sık değerlendirilmesini sağlar
14. Okulda ve sınıfta geçen zamanın etkili bir biçimde kullanılmasını sağlar
15. Okuldaki zamanını gözlem ve incelemeler yaparak harcar
16. Okulla ilgili her türlü bilgi ve başarının paylaşılmasını sağlar
17. Başarıların ödüllendirilmesini ve başkalarınca da tanınmasını, bilinmesini sağlar,
18. Okulda iş birliğine dayalı bir çalışma ve öğrenme kültürü oluşmasına öncülük eder
19. Okulda bir takım ve topluluk ruhu gelişmesine öncülük eder
20. Okulda güvene dayalı bir okul ve öğrenme iklimi oluşmasını sağlar
21. Okulda diğerlerinin yeterliğine inanır, güvenir ve yetki devreder
22. Okul çevresinin ve ailelerin okula destek ve katılımını sağlar
23. Diğerleri için iyi bir rol ve davranış modeli olur.

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri, okul yöneticisidir. Okul yöneticilerinin etkili olabilmesi için hem yönetim kavram ve kuramlar bilgisine hem de insan ilişkileri alanında birtakım bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekir. Okul müdürleri, okulu yetkilerine dayanarak yönetirler. Yetki, okul amaçlarını gerçekleştirmek için diğerlerini etkileme, harekete geçirme, emir verme hakkı olarak da tanımlanmaktadır. Yetkinin kaynağı sadece yasalar değildir. Bir okul yöneticisi yönetme gücünü, kişilik, uzmanlık bilgisi vb. çeşitli özellikleriyle de destekleyebilir (Şişman ve Turan, 2004: 271).

MEB tarafından okul yöneticileri performans değerlendirmesi ile ilgili çalışmalara 2006 yılında başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı EARGED* (2006) tarafından yapılan “Okullarda Performans Yönetimi Modeli” adlı araştırmada performans yönetimi çok yönlü olarak ele alınmış ve okullarda performans değerlendirme sürecinin gelişimi incelenmiştir. EARGED (2006) tarafından bir profesyonel olarak düşünülen yöneticide genel anlamda bulunması gereken yeterlik alanları, her bir alanın gerektirdiği alt yeterlikler ve bu yeterlikleri gözlemeye yarayacak performans göstergeleri belirlenmiştir. Bu çalışmayla belirlenen yeterlik alanları, her bir alanın gerektirdiği alt yeterlikler ve bu yeterlikleri gözlemeye yarayacak performans göstergeleri tablolarda şöyle sıralanmıştır.

* Eğitim Araştırma Geliştirme Daire Başkanlığı

Tablo 1

EARGED tarafından belirlenen Okul Yöneticilerinin Liderlik Alanındaki Yeterlilik ve Performans Göstergeleri.

YETERLİLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ
Eğitim ve öğrenmeye ait yaklaşımları anlar ve uygulamalara liderlik yapar.	Okul Yöneticisi, 1. Okulun işleyişine yönelik politika ve uygulamaların anlaşılmasını sağlar 2. Eğitim ve öğretime ilişkin kuram ve uygulamaları izler. 3. Okulun işleyişine ilişkin politika ve stratejilerin planlanmasının ve işlevselliğinin değerlendirilmesini sağlar. 4. Araştırma sonuçları ve verilere dayanarak kararlar alır, kararların etkilerini ve sonuçlarını değerlendirir.
Okul ve sınıf yönetiminde, diğer çalışanları destekler ve onlara yön gösterir	Okul Yöneticisi, 1. Çalışanlar için tanımlanmış beklentiler oluşturur 2. Çalışanlara, farklı uygulamalar için fikirler önerir. 3. Çalışanları eğitim ve öğretime ilişkin yenilikleri izlemesi, değerlendirmesi ve uygulaması için teşvik eder. 4. Okulu geliştirmek için okulun vizyonunu ve yenilikleri destekler 5. Okuldaki öğrenme sürecini geliştirmek için okul toplumu üyelerine fırsatlar sağlar.
Okulu geliştirmek için iç ve dış fırsatlardan yararlanır.	Okul Yöneticisi, 1. Problemleri çözmek için alternatif yaklaşımlar sunar ve uygular. 2. Okulun geliştirilmesine ilişkin uygun süreçler oluşturur. 3. Okulda iyileştirme için geliştirilen stratejileri, öğrencilerin öğrenmesine ait süreçlere yansıtılmasına liderlik yapar.

Etkili bir okul yönetimi için gerekli düzenlemeleri yapar.

- Okul Yöneticisi,
1. Okul yönetiminde sistematik bir yaklaşım sergiler.
 2. Etkili ve verimli yönetim sistemleri oluşturur ve işlemlerini sağlar
 3. Zamanı iyi yönetir.
 4. Değişen şartlara uyum sağlar.
 5. Okulu geliştirmeye odaklanır.
 6. Okulunun özelliklerine göre önceliklerini belirler.

Performansını geliştirmek için sürekli öğrenme çabası içerisindedir.

- Okul Yöneticisi,
1. Öz değerlendirmesini yapar.
 2. Zayıf ve güçlü yönlerini belirler.
 3. Bilgi ve becerilerini iyileştirmek için fırsatlar arar.
 4. Bilgi ve becerisini geliştirmek için meslekî kuruluşlarla iletişime geçer.
-

Tablo 2

EARGED tarafından belirlenen Okul Yöneticilerinin Okulda Eğitim, Öğretim ve Program Geliştirme Alanındaki Yeterlilik ve Performans Göstergeleri.

YETERLİLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ
Program geliştirme çalışmalarına liderlik yapar.	Okul Yöneticisi, 1. Program hedeflerinin belirlenmesine yardım eder. 2. Öğretim programı için gerekli araç, gereç ve donanımı sağlar. 3. Öğretim etkinliklerinin yıllık, ünite ve günlük olarak planlanmasını ve yürütülmesini sağlar. 4. Öğretim ilkelerini, strateji yöntem ve teknikleri ile öğretim araç ve gereçlerini bilir ve öğretimde etkili bir biçimde kullanılmasını sağlar.
Okulun hizmet ettiği öğrenci grubunun özelliklerini bilir.	Okul Yöneticisi, 1. Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmeleri için etkili bir rehberliğin önemine inanır. 2. Öğrencilerin uyum, sağlık, psikolojik, ekonomik ve benzeri sorunlarının çözümüne yardımcı olur. 3. Okul etkinliklerinin öğrencilerin ilgi ve beklentilerine uygun olarak düzenlenmesini sağlar 4. Öğrenci merkezli bir öğretim yapılması için gerekli koşulları sağlar.
Öğretimi değerlendirir.	Okul Yöneticisi, 1. Öğretime yönelik uygulamaları izler ve değerlendirir. 2. Uygulamada karşılaşılan sorunlara ilişkin öneriler ve çözümler geliştirir.

Tablo 3

EARGED tarafından belirlenen Okul Yöneticilerinin Stratejik Yönetim Alanındaki Yeterlilik ve Performans Göstergeleri.

YETERLİLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ
Ülkenin ve okul çevresinin değişen kültürel, sosyal ve ekonomik durumunu anlar ve bu değişimin okulun stratejik planlamasına yansıtılmasını sağlar.	Okul Yöneticisi, 1. Ülkenin ve okul çevresinin içerisinde bulunduğu kültürel, sosyal ve ekonomik değişikliklere okulun uyum sağlaması için gerekli stratejileri ortaya koyar. 2. Okulun işleyişini etkileyecek konuları izler ve değerlendirir. 3. Okula ait stratejik planı, okul toplumu üyeleriyle birlikte yapar. 4. Stratejik planın uygulanmasına ilişkin gerekli önlemleri alır ve uygulanmasına liderlik eder. 5. Stratejik planın okulun özel karakterini yansıtmasını hedefler 6. Okulun değişen şartlarına göre stratejik planda gerekli değişiklikleri yapar.
Okulun geleceğine ilişkin hedeflerin tanımlanmasını sağlar, paylaşılan bir vizyonun geliştirilmesi için çalışır.	Okul Yöneticisi, 1. Okulda paylaşılan bir vizyonun geliştirilmesi için çaba gösterir. 2. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetererek öğrenme fırsatları sağlar 3. Öğrencinin öğrenmesindeki engelleri saptar ve etkili önlemler alır. 4. Okulun iyileştirilmesinde üretici yaklaşımlar ortaya koyar 5. Özel öğrenme ihtiyacı olan öğrenciler için kaliteli öğrenme fırsatlar yaratır. 6. Akademik, sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerde yüksek başarı için çalışanları ve öğrencileri destekler 7. Okulun stratejik planındaki hedefleri belirlemek için OGYE ile birlikte çalışır. 8. Okulun, öğrenen örgüt anlayışını benimsemesini sağlar.

Tablo 4

EARGED tarafından belirlenen Okul Yöneticilerinin İnsan Kaynakları Yönetimi Alanındaki Yeterlilik ve Performans Göstergeleri.

YETERLİLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ
Okulun politika ve stratejisi doğrultusunda, eğitim ve öğretim süreçlerinin etkin olarak işlemesi için okul çalışanlarını destekler.	Okul Yöneticisi, 1. Okulun işleyişine yönelik politika ve uygulamaların anlaşılmasını sağlar 2. Eğitim ve öğretime ilişkin kuram ve uygulamaları izler. 3. Okulun işleyişine ilişkin politika ve stratejilerin planlanmasının ve işlevselliğinin değerlendirilmesini sağlar. 4. Araştırma sonuçları ve verilere dayanarak kararlar alır, kararların etkilerini ve sonuçlarını değerlendirir.
Çalışanların meslekî gelişimlerinin sağlanması için danışmanlık yapar, gerekli prosedürleri oluşturur.	Okul Yöneticisi, 1. Performans yönetim sisteminin etkin olmasını sağlar. 2. Tüm çalışanların meslekî gelişimleri için fırsatlar sunar. 3. Stajyer öğretmenlere rehberlik yapar. 4. Çalışanların profesyonel gelişimini destekler. 5. Çalışanların iş birliği içerisinde çalışmasını destekler 6. Çalışanların performansını düzenli olarak izler.
Çalışanları motive eder ve destekler.	Okul Yöneticisi, 1. OGYE' nin, okul ve çalışanlar ile ilgili gerekli bilgiye ulaşmasını sağlar. 2. OGYE ve okulda bulunan diğer ekipler ile iş birliği içinde çalışır. 3. Okul çalışanlarına rehberlik ve danışmanlık yapar.
Okul çalışanlarının değerlendirilmesine ilişkin rol ve sorumlulukları yerine getirir.	Okul Yöneticisi, 1. Çalışanlara ve ortaya koyduğu ürünlere saygı gösterir ve değer verir. 2. Çalışanların, kendilerini gerçekleştirmeleri için fırsatlar sağlar ve destekler 3. Çalışanları, öğrenmeyi öğrenmeleri için destekler. 4. Çalışanları değerlendirir ve geri bildirimde bulunur. 5. Çalışanlar ile birlikte değerlendirme sonuçlarına göre gelişim planı hazırlar.

Tablo 5

EARGED tarafından belirlenen Okul Yöneticilerinin İşbirlikleri ve Kaynakların Yönetimi Alanındaki Yeterlilik ve Performans Göstergeleri.

YETERLİLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ
Okul ve toplum arasındaki ilişkileri düzenler ve geliştirir.	Okul Yöneticisi, 1. Toplumun okul ile iş birliği yapması için çaba gösterir ve toplumdaki geri bildirim ister. 2. Çevredeki okullarla üretici etkileşimlerde bulunur. 3. Ailelerin çocukların öğrenmesine katılımında bulunması için fırsatlar sağlar 4. Toplum için fırsatlar sağlar 5. Toplum liderleriyle ilişkiler geliştirir. 6. Okul politikalarına uygun bir şekilde farklı grupların okulun imkanlarından faydalanmasını destekler.
Öğrenciler, öğretmenler, aileler, OGYE üyeleri ve toplum tarafından güvenli ve destekleyici olarak algılanan bir öğrenme çevresi yaratır.	Okul Yöneticisi, 1. Okulun hizmetlerine ilişkin politika ve programlarının, öğrenciler için uygun olmasını sağlar. 2. Okul kültürünü tanıtır ve geliştirir. 3. Öğretmen, öğrenci ve velilerin beklentilerini karşılayan güvenli bir öğrenme ortamının gereklerini önceden görür ve gerekli koşulları sağlar. 4. Okul toplumunun, kendilerini özgürce ifade edebilmeleri için demokratik bir ortam oluşturur. 5. Zor durumlarda okul çalışanlarını ve öğrencileri destekler. 6. Okul ortamında çalışanların ve öğrencilerin, tüm sağlık ve güvenlik ihtiyaçlarının zamanında karşılanmasını sağlar.

<p>Öğrenciler, aileler, çalışanlar, OGYE üyeleri, kamu ve sivil toplum kurumlarının farklı ihtiyaç ve ilgi alanlarını dikkate alır.</p>	<p>Okul Yöneticisi,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ailelerin okulu ziyaret ettiklerinde kendilerini rahat ve güvende hissetmelerini sağlar. 2. Ailelerin yönetimi, ulaşılabilir ve yaklaşılabılır olarak algılamaları için yardımcı olur. 3. Okul etkinliklerine ulaşmada zorluk çeken gruplar için alternatif yollar geliştirir. 4. Farklı grupların görüş açılarını dengeler. 5. Toplumdaki farklı gruplarla birlikte çalışır. 6. Karar alma sürecinde okul çalışanlarının ve öğrencilerin katılımı için fırsatlar sağlar. 7. Resmî kurumlara geri bildirim sağlar. 8. Paydaşlara etkili ve zamanında cevaplar verir. 9. MEB politikalarına bağlı olarak çalışır. 10. Okula ilişkin MEB politikalarını gerektiği şekilde anlar ve uygular.
<p>Yazılı ve sözlü olarak okulun tüm paydaşları ile etkili iletişim kurar.</p>	<p>Okul Yöneticisi,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Türkçe'yi doğru kullanır. 2. Açık ve anlaşılır konuşur. 3. Yazışmalarda, yazım kurallarına uyar. 4. Etkin olarak dinler. 5. İnsanlara gerekli bilgiyi verir. 6. Ailelerin okula ait doğru bilgi almasını sağlar 7. Okulun imajını geliştirmek ve okula ilişkin kamuoyu yaratmak için medyayı kullanır. 8. Bilgiyi ne zaman paylaşacağını ve ne zaman saklayacağını bilir.
<p>Çatışmaları etkili olarak yönetir ve çözümler üretmek için aktif olarak çalışır.</p>	<p>Okul Yöneticisi,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. İnsanlarla adil iletişim kurar. 2. Neyin kabul edilip edilmeyeceği konusunda kararlıdır. 3. Çözümlere ulaşabilir. 4. Fikir birliğine ulaşmak için çalışır. 5. Çatışmaların çözümünde ne zaman dışarıdan yardım isteyeceğini bilir. 6. Çatışmaları çözmek için kararlara göre hareket eder. 7. Yeni bilgiyle karşılaştığında kararları gözden geçirir.

Okulu temsil eder ve hedeflere ulaşmak için çalışır.	Okul Yöneticisi, 1. Okulun ne için var olduğunu net olarak ortaya koyar, okulun misyonuna uygun davranır. 2. Okul yönetimi ve okul toplumu arasında olumlu bir ilişkiyi geliştirmek için örnek davranışlarda bulunur. 3. Kamu, özel ve sivil toplum kuruluşlarıyla gerekli ilişkileri kurar ve geliştirir.
Okulun mali kaynaklarının, okulun stratejik amaçlarını ve hedeflerini gerçekleştirmek üzere etkili kullanılmasını sağlar.	Okul Yöneticisi, 1. Mali kaynakları, stratejik plândaki öncelikleri gerçekleştirmek üzere kullanır. 2. Okulun bina ve imkânlarının öğrenciler ve çalışanlar için güvenli ve işlevsel bir öğrenme ortamı oluşturulmasını sağlar. 3. Okulun fiziksel ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçları karşılayabilecek kaynakları belirler. 4. OGYE ile birlikte etkili bir bütçe planlama sistemi oluşturur ve bütçeyi yönetir. 5. Okul bütçesine ilişkin olarak okul toplumuna bilgi verir.
Okul gelirlerinin kullanılmasında, kontrol edilmesinde, izlenmesinde ve raporlaştırılması sürecinde OGYE üyeleriyle birlikte çalışır.	Okul Yöneticisi, 1. Özel bütçe gerektiren alanları belirler. 2. Okul bütçesini açık, şeffaf ve esnek olarak hazırlanmasına liderlik yapar. 3. Okulun mali risklerini tanımlar. 4. OGYE'ye mali riskler konusunda önerilerde bulunur. 5. Okulda bütçe yönetimi konusunda gerektiğinde profesyonel yardım alır. 6. Okulun satın alma işlerini yönetir. 7. Okula ait mülkiyetin sorumluluğunu üstlenir.
Kaliteli eğitim hizmeti için bina, donanım ve ekipmanların amacına uygun etkili ve verimli kullanılmasını sağlar.	Okul Yöneticisi, 1. Okulun sarf malzemelerinin yeterli ve kullanılabilir durumda bulundurulmasını sağlar. 2. Okula ait ekipman ve donanımların kullanıma hazır halde bulundurulmasını sağlar. 3. Bina, ekipman ve donanımlarının güvenliğini sağlamak için etkili prosedürler geliştirir. 4. Ekipman ve donanımların eğitim öğretim sürecinde etkin kullanılmasını sağlar.

Tablo 6

EARGED tarafından belirlenen Okul Yöneticilerinin Okulda Bilgi Yönetimi ve Raporlama Alanındaki Yeterlilik ve Performans Göstergeleri.

YETERLİLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ
Okul gelişim çalışmalarının raporlaştırılma sürecini yönetir.	Okul Yöneticisi, 1. Okulu geliştirme çalışmalarında yer alır, 2. Okul geliştirme çalışmalarını izler ve değerlendirir. 3. Okul gelişim sürecinin raporlaştırılmasını sağlar.
Okula özgü üretilen bilginin paydaşlara katma değer yaratacak biçimde yayılımını sağlar.	Okul Yöneticisi, 1. Okulun politika ve stratejisini destekleyecek biçimde bilginin, toplanmasını, yapılandırılmasını ve yönetilmesini sağlar. 2. Okulun bilgi kaynaklarının kullanılmasıyla yenilikçi ve yaratıcı düşüncenin oluşturulmasını sağlar. 3. Okul paydaşlarının bilgiye ulaşmalarını sağlar. 4. Okul çalışanları ile bilgiyi paylaşır ve var olan bilgiyi günceller.
Tüm yasal düzenlemelere uyar ve raporlaştırma gerekliliklerini takip etmek için OGYE üyeleriyle birlikte çalışır.	Okul Yöneticisi, 1. Okula ilişkin çalışmaların zamanında ve doğru olarak tamamlanmasını sağlar. 2. Okulun işleyişine ilişkin olarak politikaları, mevzuatı bilir ve bunları uygulamalarına yansıtır. 3. Yazışmalara cevap verir. 4. Üst birimlerden istenen raporları hazırlar. 5. Okul kayıtlarının doğru tutulmasını sağlar.
Okulun işleyişi ile ilgili olarak tüm kayıtlara zamanında, doğru ve kolay ulaşılmasını sağlamak için sistematik bir dokümantasyon sistemi oluşturulmasını sağlar.	Okul Yöneticisi, 1. Dokümanların akış (hazırlanması, gözden geçirilmesi, onaylanması/imzalanması) sürecini yönetir. 2. Okul işleyişine yönelik olarak hazırlanan raporların tekrar kullanılabilirliğini sağlar. 3. Okula ilişkin her türlü dokümanın hazır bulunabilirliğini, güvenilirliğini ve korunmasını sağlayacak bir sistem oluşturulmasını sağlar.

Performans değerlendirme süreci bu belirlenen yeterlikler ve alanlar üzerinden tasarlanmıştır. Okulda Performans Yönetimi çalışması ile teftiş şeklinde yürütülen denetim fonksiyonunun performans değerlendirme biçimine dönüştürülmesi, değerlendirmenin çoklu veri kaynaklarına ve çoklu yöntemlere dayalı olarak gerçekleştirilmesi, etkili bir değerlendirme süreci ile bireylerin ve kurumun yeterliklerinin geliştirilmesi, okuldaki değerlendirme sürecinin açık hale getirilmesi amaçlanmıştır (EARGED 2006).

Okul Performans Yönetim Modeli'nin okul yöneticilerinin performans değerlendirmesinde uygulanabilmesi ve bu çalışmanın amacına ulaşabilmesi için (EARGED 2006);

1. Eğitim sisteminde yönetsel yapı değişikliklerinin yapılması
2. Eğitim sisteminde insan kaynakları yönetimi konusunda politika değişiklikleri yapılması
3. Bakanlık merkez ve taşra teşkilatlarının, personel yönetimi anlayışından ivedilikle insan kaynakları yönetimi anlayışına geçmesi ve buna ilişkin yapısal değişikliklerin yapılması
4. Eğitimde teftiş sürecine ilişkin politika değişiklikleri yapılarak performans yönetimi yaklaşımının benimsenmesi
5. Eğitim sistemimizde yer alan müfettişlerin rolleri yeniden tanımlanarak okul danışmanlığı anlayışının geliştirilmesi
6. Okula dayalı yönetim anlayışına geçilmesi
7. Bakanlık tarafından yürütülen planlı okul gelişim modeli, toplam kalite yönetimi, öğrenci merkezli eğitim, okulda performans yönetimi, öğretmen kariyer basamakları vb. çalışmalar birlikte kurgulanarak, bütünlük olarak tasarlanması
8. Performans değerlendirme uygulamalarının etkili ve pratik yürütülebilmesi için Bakanlığımız yazılım uzmanları tarafından gerekli programın geliştirilmesi ve okulların kullanımına sunulması
9. Performans değerlendirme sonucu olumsuz puan alan çalışanlara kendilerini geliştirebilecek zaman ve fırsatların sağlanması
10. Performans değerlendirme sonuçlarının daha çok, çalışanların bireysel ve mesleki gelişimlerinin sağlanmasında ve özlük haklarının iyileştirilmesinde kullanılması
11. Bakanlık merkez, taşra teşkilatı ve okullar tarafından düzenlenecek hizmet içi eğitim çalışmalarının performans değerlendirme sonuçlarına göre düzenlenmesi

12. Okulda performans yönetimi çalışmasında aktif olarak rol alan okul yöneticilerini yetiştirme programları düzenlenirken, çalışmada tanımlanan "okul yöneticisinin yeterlikleri" nin de dikkate alınması
13. Okul yöneticilerinin seçiminde ve atamalarında bu çalışmada tanımlanan yeterliklerin aranması
14. Bakanlık ve taşra teşkilatlarında, performans değerlendirme sonuçlarına dayalı ödül ve tanıma sisteminin kurulması gerekmektedir.

Yukarıdaki amaçlanan ve okul yöneticilerini doğrudan ilgilendiren maddeler daha sonraki yıllarda uygulamaya geçirilerek performans yönetim sisteminin, eğitim sistemi içinde kullanılması amaçlanmıştır. Bu bağlamda yöneticiler için birçok değişiklikler ön görülmüş ve uygulanmıştır. MEB'de 2006 yılından sonra yapılan yönetici performansı değerlendirmesine yönelik değişikliklerin ilkeleri bu çalışmanın ürünüdür.

Günümüzde Okul Yöneticilerinin görev süreleri belirlenirken Performans Değerlendirme Kriterleri kullanılmaktadır. 2014 yılına kadar atanmış olan okul müdürleri görev sürelerinin uzatılmasında herhangi bir performans değerlendirme kriterine bağlı kalınmadan görevlerine buldukları kurumda ya da isteklerine bağlı değişiklik yaptıkları kurumlarda devam ettirmekteydiler; fakat 10.06.2014 tarihli ve 29026 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik" ile kurumda yapacakları yöneticilik görevi 4 yıllla sınırlandırılmış olup, 4 yılın sonunda değerlendirme kriterlerine göre yeterli puan alan okul yöneticileri yöneticilik görevine devam edebilecekler. Burada okul yöneticilerinin performansını daima yüksek seviyede tutmak ve yüksek performanslı okul yöneticilerini görevde tutabilmek amaçlanmaktadır. Bu bağlamda bakıldığında değerlendirilecek yöneticilerin performans kriterleri okuldaki paydaşlardan bazıları (öğretmen, okul aile birliği, öğrenci meclisi başkanı) ve üst amirlerinin değerlendireceği tarzda hazırlanmıştır. İlgili yönetmelikte okul müdürlerinin görev uzatılması ile ilgili maddede:

" Dört yıllık görev süresi sona eren müdürlerden halen görev yapmakta oldukları eğitim kurumundaki görevlerinin uzatılması için başvuruda bulunanların görev süreleri, Ek-1'de yer alan Form üzerinden yapılan değerlendirme sonucunda 100 üzerinden 75 ve daha üstü puan almaları halinde, il millî eğitim müdürünün teklifi üzerine valinin onayı ile uzatılır (Madde 16) " ifadesinde geçen 75 puanın hesaplanmasında kullanılan kriterlerin okul yöneticisinin yeterlilik, görev ve sorumluluklarıyla ilgili maddeler olduğunu

görülmüştür (Ek-2). MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü'nün 2014'te yayınladığı "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilme Kılavuzu" na göre yöneticilerin görev sürelerinin uzatılmasıyla ilgili değerlendirme yapılırken; okul dışından, ilçe milli eğitim müdürü, insan kaynaklarından sorumlu şube müdürü; okul içindense, öğretmenler, Okul Aile Birliği Başkanı ve öğrenci meclisi başkanı değerlendirmeye katılarak değerlendirmenin çok yönlü yapılması amaçlanmıştır. Fakat puanlamada yer aldıkları puan dilimine göre bakıldığında okul dışından değerlendirmeye katılanların puanlarının okul bünyesindeki çalışanlara göre ortalamaya daha yüksek değerde etki ettiği görülmüştür. Bu durum ile performans değerlendirmesi yapılması zorlaşmış ve klasik denetime esaslarına geri dönüş yaşanmasına sebep olmuştur. Bu da hizmetlerin en iyisi değil de yeteri kadar yapılmasını ve hizmette kalite kavramının ikinci plana atılmasına sebep olacaktır. Ayrıca kurum içindeki personelin değerlendirmesinin az olması ast üst hiyerarşisini yeniden yarayacağından, katı bürokrasi kurallarının yeniden ortaya çıkmasına zemin hazırlayacaktır.

YEDİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi açıklanacaktır. Araştırmada kullanılan model, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili yapılan bütün çalışmalar değerlendirilecektir. Ayrıca araştırmada kullanılan istatistikî yöntemler açıklanmaktadır.

7.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde iki veya daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığı ve/veya derecesinin belirlenmesine çalışılır (Karasar 2009: 114). Tarama modelleri; araştırmaya konu olan olay, birey veya nesneyi kendi koşulları içinde, herhangi bir değiştirme ve etkileme yapmaksızın olduğu gibi betimlemeyi amaçlar. Onları değiştirme, etkileme söz konusu olamaz. Bu araştırmada gruplar arası farka bakılırken okul yöneticilerinin performansı bağımlı değişken; görev türü, kıdem, okuldaki görev süresi, okul mevcudu, mezun olunan okul bağımsız değişken olarak alınmıştır.

7.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılında 6360 sayılı Kanunu yürürlüğe girmeden önce metropol ilçe sayılan, Balçova, Menemen, Çiğli, Karşıyaka, Bornova, Konak, Bayraklı, Karabağlar, Gaziemir, Buca, Narlıdere, Güzelbahçe ilçelerindeki devlet ilkokul ve ortaokullarında çalışan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Evreni temsil edecek örnekleme oluşturmak için seçkisiz küme örnekleme (Karasar 2009: 114) yoluna gidilmiş ve 6360 sayılı Kanunu* yürürlüğe girmeden önce metropol ilçe sayılan 12 ilçe örneklem olarak alınmıştır. Araştırmanın evreninde İzmir İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan bilgiler doğrultusunda, 483 ilkokul ve 483 ortaokulda çalışan 6352 yönetici ve öğretmen yer almaktadır. Araştırmada kullanılan ölçekler seçkisiz olarak belirlenen 51 okulun yönetici ve öğretmenlerine uygulanmıştır. Örneklemin evreni temsil oranı % 10,28 'dir. Dağıtılan 750 adet ölçekten 691 tanesi geri dönmüş, bunların

* On Üç İlde Büyükşehir Belediyesi ve Yirmi Altı İlçe Kurulması İle İlgili Bazı Kanun ve Kanun Hükmündeki Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunu, Kabul Tarihi: 11.12.2012.

incelenmesi sonucu eksik ve hatalı doldurulan 38 adet ölçek ayıklanmış ve kalan 653 tanesinin araştırmada kullanılabileceği görülmüştür.

Bu çalışmada okul yöneticilerinin performans değerlendirme düzeyleri araştırılan kesimin ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenleri olarak seçilmesinin nedeni Milli Eğitim Bakanlığı teşkilatlanmasında temel eğitim düzeyi olarak geçen ilkokul ve ortaokulların bundan önceki yıllarda okuldaki yönetsel işlerin aynı yönetmelikle yapılmış olmasıdır (İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği). Bu gün de ilkokul ve ortaokul öğretmenleri eğitim kapsamı, amaçları, işleyişleri ortak olan bir yönetmelikle idare edilmektedir (İlkokul ve Ortaokul Kurumlar Yönetmeliği). Bu durum öğretmen ve idarecilerin ortak kurumlarda daha önce beraber çalıştıkları için görüşlerinin de birlikte değerlendirilmesi gerektiği varsayımından yola çıkılmıştır.

7.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın kaynağını kişisel bilgi formu ve ölçekle toplanan veriler oluşturmaktadır. Kişisel Bilgi Formunda katılımcılara ait görev türü, kıdem, okuldaki görev süresi, okulun mevcudu, öğrenim durumu bilgileri sorulmuştur.

Yöneticilerinin Performanslarının Değerlendirilme Ölçeği, Oğuz (2006) tarafından geliştirilmiş olup 72 maddeden ve dört boyuttan oluşmaktadır. Ölçek ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin performans değerlendirme ölçütlerinin neler olması gerektiği, yönetici performansını düşüren etkenlerin neler olduğunu, yönetici performansı değerlendirilirken değerlendirmede dikkate alınması gereken yaklaşımları ve performans değerlendirme sonuçlarının kullanılmasına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri alt boyutlarından oluşmaktadır.

Performans değerlendirme ölçütleri alt boyuttaki maddelerin faktör yük değerlerinin 0,46 ile 0,75 arasında, madde toplam korelasyonlarının da 0,44 ile 0,72 arasında değiştiği gözlenmiştir. Bu boyut için hesaplanan iç tutarlık katsayısı $\alpha=0,96$ 'dır.

Performans düşüren etkenler alt boyuttaki maddelerin faktör yük değerlerinin 0,46 ile 0,75 arasında, madde toplam korelasyonlarının da 0,49 ile 0,66 arasında değiştiği gözlenmiştir. Bu boyut için hesaplanan iç tutarlık katsayısı $\alpha=0,90$ 'dır.

Değerlendirme dikkate alınması gereken yaklaşımlar alt boyuttaki maddelerin faktör yük değerlerinin 0,56 ile 0,78 arasında, madde toplam korelasyonlarının da 0,48 ile 0,70 arasında değiştiği gözlenmiştir. Bu boyut için hesaplanan iç tutarlık katsayısı $\alpha=0,89$ 'dır.

Performans değerlendirme sonuçlarının kullanılacağı yerler alt boyutundaki maddelerin faktör yük değerlerinin 0,77 ile 0,88 arasında, madde toplam korelasyonlarının da 0,67 ile 0,81 arasında değiştiği gözlenmiştir. Bu boyut için hesaplanan iç tutarlık katsayısı $\alpha=0,91$ 'dir.

Ölçeklerin alt boyutları hesaplanan Cronbach alfa değerleri 0,60'tan büyük olduğu için ölçekler yeterli güvenilirliğe sahiptir (Alpar 2012). Ölçek 5'li Likert tipi ölçektir.

Araştırmada kullanılan Likert tipi ölçek için kişilerin verilen önermelerle ilgili görüşlerini, olumludan olumsuzaya doğru sıralanan seçenekleri kullanarak belirtmeleri istenmiştir. Buna göre ölçeklerde; (5) tamamen katılıyorum, (4) çok katılıyorum, (3) orta derecede katılıyorum, (2) az katılıyorum, (1) hiç katılmıyorum şeklindeki derecelendirme kriterleri kullanılmıştır. Ölçümler $5.00-1.00=4.00$ puanlık bir genişliğe dağılmışlardır. Bu genişlik beşe bölünerek ölçümlerin kesim noktalarını belirleyen düzeyler belirlenmiştir. Ölçek ifadelerinin değerlendirilmesinde aşağıdaki kriterler esas alınmıştır.

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Hiç Katılmıyorum	1	1,00 - 1,79	Çok düşük
	2	1,80 - 2,59	Düşük
	3	2,60 - 3,39	Orta
	4	3,40 - 4,19	Yüksek
Tamamen Katılıyorum	5	4,20 - 5,00	Çok yüksek

7.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının uygulanması amacıyla öncelikle İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmış ve daha sonra veri toplama aracı örneklem grubunda yer alan Balçova, Menemen, Çiğli, Karşıyaka, Bornova, Konak, Bayraklı, Karabağlar, Gaziemir, Buca, Narlıdere, Güzelbahçe ilçelerindeki bulunan devlet ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmacı, örnekleme giren yönetici ve öğretmenlerin tümüne ulaşmayı hedeflemiş ve bu nedenle veri toplama aracı örneklem grubundaki öğretmenlere ve yöneticilere bizzat araştırmacının kendisi tarafından uygulanmıştır. Veri toplama aracı uygulanmadan önce, yönetici ve öğretmenlerle görüşülerek araştırma ve veri toplama aracı ile ilgili bilgiler

verilmiş ve gerekli açıklamalar yapılmıştır. Veri toplama aracının uygulanması, yöneticilerin idari işlerini ve öğretmenlerin derslerini aksatmayacak bir zamanda ve rahatlıkla doldurabilecekleri uzun ders aralarında gerçekleştirilmiştir.

7.5. Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 17.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotlar (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır.

Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki farkı karşılaştırmada t-testi, ikiden fazla grup olması durumunda gruplar arası karşılaştırmalarda Tek yönlü (One-way) Anova testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Post Hoc testleri kullanılmıştır. Araştırmada Post Hoc testlerinden varyans aralıkları eşit olmadığı durumda (Levene testi için $p < 0,05$) Games-Howell testi, varyans aralıkları eşit olduğu durumlarda (Levene testi için $p > 0,05$) ise Scheffé testi kullanılmıştır.

SEKİZİNCİ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan ilkökul ve ortaokul yönetici öğretmenlerinden ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

8.1. İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

Bu çalışma kapsamında elde edilen verilerin incelenmesi sonucu ilkökul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre dağılımı Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

	Gruplar	Frekans(f)	Yüzde (%)
Görev Türü	Yönetici	117	17,92
	Sınıf Öğretmeni	392	60,03
	Branş Öğretmeni	144	22,05
Kıdem	1-5 yıl	92	14,09
	6-10 yıl	144	22,05
	11-15 yıl	110	16,85
	16-20 yıl	128	19,60
	21 ve üzeri yıl	179	27,41
Okuldaki Görev Süresi	1-5 yıl	449	68,76
	6-10 yıl	96	14,70
	10 yıl ve üstü	108	16,54

Okulun Öğrenci	0-100 öğrenci	26	3,98
Mevcudu	101-600 öğrenci	305	46,71
	601-1400 öğrenci	248	37,98
	1401-2201 öğrenci	74	11,33
Öğrenim Durumu	Eğitim Enstitüsü	67	10,26
	Eğitim Fakültesi	396	60,64
	Fen-Edebiyat Fakültesi	110	16,85
	Açık öğretim-Lisans Tamamlama	37	5,67
	Yüksek Lisans ve üstü öğrenim	46	6,60
Yönetici Performansını Kim Değerlendirirsin?	Okul Müdürü	33	5,10
	Müdür Yardımcısı	49	7,50
	Okul Müdür ve Maarif Müfettişi	16	2,50
	Okul Müdürü ve Öğretmenler	32	4,90
	Maarif Müfettiş ve Öğretmenler	76	11,60
	Okul Müdürü ve Müdür Yardımcısı	19	2,90
	Öğretmenler	127	19,40
	Maarif Müfettiş ve Öğretmenler	12	1,80
	Tüm Paydaşlar	289	44,30
	Yönetici Performansının Değerlendirme Sıklığı	Ayda bir	42
3 ayda bir		90	13,78
6 ayda bir		161	24,66
Yılda bir		344	52,68
Diğer		16	2,45

İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin görev türü değişkenine göre 117'si (%17,9) Yönetici, 392'si (%60,0) sınıf öğretmeni, 144'si (%22,1) branş öğretmeni olarak dağılmaktadır. İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre 92'si (%14,1) 1-5 yıl, 144'ü (%22,1) 6-10 yıl, 110'u (%16,9) 11-15 yıl, 128'i (%19,6) 16-20 yıl, 179'u (%27,4) 21 ve üstü yıl olarak dağılmaktadır. İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin okuldaki görev süresi değişkenine göre 449'si (%68,8) 1-5 yıl, 96'sı (%14,7) 6-10 yıl, 108'i (%16,5) 10 yıl ve üstü olarak dağılmaktadır. İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin çalıştığı okulun öğrenci sayısı değişkenine göre 26'sı (%4,0) 0-100 öğrenci mevcutlu okul, 305'i (%46,7) 101-600 öğrenci mevcutlu okul, 248'i (%38,0) 601-1400 öğrenci mevcutlu okul, 74'ü (%11,3) 1401-2201 öğrenci mevcutlu okul olarak dağılmaktadır. İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin mezun olduğu okul türüne göre 67'si (%10,3) Eğitim Enstitüsü mezunu, 396'sı (%60,6) Eğitim Fakültesi mezunu, 110'u (%16,9) Fen Edebiyat Fakültesi mezunu, 37'si (%5,7) Açık Öğretim-Lisans Tamamlama mezunu, 43'ü (%6,6) Yüksek Lisans ve üstü öğrenim mezunu olarak dağılmaktadır. İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performanslarını kimin değerlendirmesi sorusuna verilen cevap değişkenine göre 33'ü (%5,1) sadece okul müdürü, 49'u (%7,5) Müdür Yardımcısı, 16'sı (%2,5) Okul Müdür ve Maarif Müfettişi, 32'si (%4,9) Okul Müdürü ve Öğretmenler, 76'sı (%11,6) Maarif Müfettişi ve Öğretmenler, 19'u (%2,9) Okul Müdür ve Müdür Yardımcısı, 127'si (%19,5) sadece Öğretmenler, 12'si (%1,8) Maarif Müfettişi ve Öğretmenler, 289'u (%44,3) Tüm Paydaşlar olarak dağılmaktadır. İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansı değerlendirme süresine verdiği cevaplar değişkenine göre 42'si (%6,4) ayda bir, 90'ı (%13,8) üç ayda bir, 161'i (%24,7) altı ayda bir, 344'ü (%52,7) yılda, 16'sı (%2,5) diğer olarak dağılmaktadır. Verilen 16 diğer cevabı değişkenin de; cevap verenlerin 3'ü değerlendirmenin iki yılda bir olması, 5'i değerlendirmenin üç yılda bir olması, 2'si değerlendirmenin beş yılda bir olması, 3'ü değerlendirmenin hiç olmaması, 2'si değerlendirmenin sürekli olması, 1'i ise fark etmez dağılımı göstermiştir.

8.2. Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Ortalamaları

Tablo 8

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performans Değerlendirme Düzeyleri Ortalaması

	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>En küçük değer</i>	<i>En büyük değer</i>
Performans Değerlendirme Ölçütleri	653	3,95	0,81	1,15	5,00
Performansı Düşüren Etkenler	653	3,54	0,74	1,73	5,00
Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar	653	3,56	0,80	1,00	5,00
Performans Değerlendirmenin Kullanılacağı Yerler	653	3,65	0,98	1,00	5,00

Katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirme düzeylerine ait betimsel istatistikler Tablo 8'de verilmiştir. Tablo 8'deki ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirme düzeylerinin ortalamaları alt boyutlara göre incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin performans değerlendirme ölçütleri düzeyinin yüksek ($\bar{X}=3,95$), performansını düşüren etkenler düzeyinin yüksek ($\bar{X}=3,54$), performans değerlendirilmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlar düzeyinin yüksek ($\bar{X}=3,56$) ve performans değerlendirilmenin kullanılacağı yerler düzeyinin yüksek ($\bar{X}=3,65$) olduğu görülmektedir.

8.3. Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Ortalamaları

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirme puanlarının görev türüne göre betimsel istatistikleri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Görev Türüne Göre Betimsel İstatistikleri

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Performans	A) Yönetici	117	4,36	0,56
Değerlendirme Ölçütleri	B) Sınıf Öğretmeni	392	3,91	0,85
	C) Branş Öğretmeni	144	3,74	0,78
Performansı Düşüren Etkenler	A) Yönetici	117	3,79	0,70
	B) Sınıf Öğretmeni	392	3,54	0,83
	C) Branş Öğretmeni	144	3,44	0,76
Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar	A) Yönetici	117	3,63	0,73
	B) Sınıf Öğretmeni	392	3,53	0,75
	C) Branş Öğretmeni	144	3,50	0,71
Performans Değerlendirmenin Kullanılacağı Yerler	A) Yönetici	117	3,76	0,99
	B) Sınıf Öğretmeni	392	3,63	1,00
	C) Branş Öğretmeni	144	3,58	0,92

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirme ölçütleri puan ortalamalarının görev türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($F_{(2-650)}=20,88$; $p<0,05$).

Tablo 10

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Ölçütleri Düzeyinin Görev Türüne Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	25,97	2	12,99	20,88	0,00	
Gruplarıçi	404,30	650	0,62			A-B, A-C
Toplam	430,27	652				

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak grup varyansları eşit olmadığından (Levene testi için $p < 0,05$) Games-Howell kullanılmıştır.

Yöneticilerin, yönetici performansını değerlendirme ölçütleri puanları ($\bar{X} = 4,36$), sınıf öğretmenlerinin, yönetici performansını değerlendirme ölçütleri puanlarından ($\bar{X} = 3,91$) yüksek bulunmuştur. Yöneticilerin, yönetici performansını değerlendirme ölçütleri puanları ($\bar{X} = 4,36$), branş öğretmenlerinin, yönetici performansını değerlendirme ölçütleri puanlarından ($\bar{X} = 3,74$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını düşüren etkenler puan ortalamalarının görev türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 11'de verilmiştir. Bu sonuçlara göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F_{(2-650)} = 6,61$; $p < 0,05$)

Tablo 11

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Düşüren Etkenler Düzeyinin Görev Türüne Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	8,36	2	4,18	6,61	0,01	
Gruplarıçi	411,52	650	0,63			A-B,A-C
Toplam	419,88	652				

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak grup varyansları eşit olmadığından (levene testi için $p < 0,05$) Games-Howell kullanılmıştır.

Yöneticilerin, yönetici performansını düşüren etkenler düzeyinin puanları ($\bar{X} = 3,79$), sınıf öğretmenlerinin yönetici performansını düşüren etkenler düzeyinin puanlarından ($\bar{X} = 3,54$) yüksek bulunmuştur. Yöneticilerin, yönetici performansını düşüren etkenler düzeyinin puanları ($\bar{X} = 3,79$), branş öğretmenlerinin yönetici performansını düşüren etkenler düzeyinin puanlarından ($\bar{X} = 3,54$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ilkökul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin performans değerlendirmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlar puan ortalamalarının görev türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 12’de verilmiştir. Tablo incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(2-650)} = 1,07$; $p > 0,05$)

Tablo 12

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar Görev Türüne Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	1,17	2	0,59	1,07	0,34	
Gruplarıçi	354,73	650	0,55			
Toplam	355,90	652				

Araştırmaya katılan ilkökul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin performans değerlendirmenin kullanılacağı yerler puan ortalamalarının görev türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 13’de gösterilmiştir. Tablo İncelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(2-650)} = 1,17$; $p > 0,05$)

Tablo 13

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmenin Kullanılacağı Yerler Görev Türüne Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	2,26	2	1,13	1,17	0,31	
Gruplarıçi	630,21	650	0,97			
Toplam	632,48	652				

Araştırmaya katılan ilkökul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirme puanlarının kıdem türüne göre betimsel istatistikleri Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Kıdem Türüne Göre Betimsel İstatistikleri

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Performans Değerlendirme Ölçütleri	A)1-5 yıl	92	3,87	0,86
	B)6-10 yıl	144	3,76	0,90
	C)11-15 yıl	110	3,89	0,80
	Ç)16-20 yıl	128	4,03	0,69
	D)21 ve üzeri yıl	179	4,13	0,76
Performansı Düşüren Etkenler	A)1-5 yıl	92	3,57	0,77
	B)6-10 yıl	144	3,52	0,81
	C)11-15 yıl	110	3,56	0,78
	Ç)16-20 yıl	128	3,59	0,76
	D)21 ve üzeri yıl	179	3,57	0,86

Performans	A)1-5 yıl	92	3,54	0,73
Değerlendirmesinde	B)6-10 yıl	144	3,54	0,76
Dikkate Alınması	C)11-15 yıl	110	3,55	0,73
Gereken Yaklaşımlar	Ç)16-20 yıl	128	3,52	0,68
	D)21 ve üzeri yıl	179	3,56	0,78
Performans	A)1-5 yıl	92	3,64	0,80
Değerlendirmenin	B)6-10 yıl	144	3,64	1,00
Kullanılacağı Yerler	C)11-15 yıl	110	3,67	1,02
	Ç)16-20 yıl	128	3,59	1,03
	D)21 ve üzeri yıl	179	3,67	0,98

Araştırmaya katılan ilkökul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirme ölçütleri puan ortalamalarının kıdem türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 15'de verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($F_{(4-648)}=4,85$; $p<0,05$).

Tablo 15

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Ölçütleri Düzeyinin Kıdem Türüne Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	12,50	4	3,12	4,85	0,01	Ç-B, D-B
Gruplarıçi	417,77	648	0,65			
Toplam	430,27	652				

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak grup varyansları eşit olmadığından (levene testi için $p<0,05$) Games-Howell kullanılmıştır.

16- 20 yıl kıdemlilerin, yönetici performansını değerlendirme ölçütleri düzeyinin puanları ($\bar{X} = 4,03$), 6- 10 yıl kıdemlilerin, yönetici performansını değerlendirme ölçütleri düzeyinin puanlarından ($\bar{X} = 3,76$) yüksek bulunmuştur. 21 yıl ve üzeri kıdemlilerin, yönetici performansını değerlendirme ölçütleri düzeyinin puanları ($\bar{X} = 4,13$), 6- 10 yıl kıdemlilerin, yönetici performansını değerlendirme ölçütleri düzeyinin puanlarından ($\bar{X} = 3,76$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ilkökul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını düşüren etkenler puan ortalamalarının kıdem türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 16'da gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(4-648)}=0,15$; $p>0,05$)

Tablo 16

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Düşüren Etkenler Düzeyinin Kıdem Türüne Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	0,40	4	0,10	0,15	0,96	
Gruplarıçi	419,48	648	0,65			
Toplam	419,88	652				

Araştırmaya katılan ilkökul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansı değerlendirmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlar puan ortalamalarının kıdem türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 17'de gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(4-648)}=0,40$; $p>0,05$)

Tablo 17

Araştırmaya Katılan İlkokul Ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar Düzeyinin Kıdem Türüne Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	0,09	4	0,02	0,40	1,00	
Gruplarıçi	355,81	648	0,55			
Toplam	355,90	652				

Araştırmaya katılan ilkököl ve ortaoköl yönetici ve öğretmenlerinin, performans değerlendirilmenin kullanılacağı yerler puan ortalamalarının kıdem türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları grup sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(4-648)}=0,15$; $p>0,05$)

Tablo 18

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performans Değerlendirmesinin Kullanılacağı Yerler Düzeyinin Kıdem Türüne Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	0,57	4	0,14	0,15	0,97	
Gruplarıçi	631,91	648	0,98			
Toplam	432,48	652				

Araştırmaya katılan ilkököl ve ortaoköl yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirme düzeylerinin okuldaki görev süresine göre betimsel istatistikleri Tablo 19’de verilmiştir.

Tablo 19

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Okuldaki Görev Süresine Göre Betimsel İstatistikleri

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Performans Değerlendirme Ölçütleri	A)1-5 yıl	449	3,95	0,82
	B)6-10 yıl	96	3,91	0,76
	C)10 yıl ve üstü	108	3,98	0,85
Performansı Düşüren Etkenler	A)1-5 yıl	449	3,55	0,80
	B)6-10 yıl	96	3,62	0,79
	C)10 yıl ve üstü	108	3,56	0,85
Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar	A)1-5 yıl	449	3,52	0,72
	B)6-10 yıl	96	3,59	0,77
	C)10 yıl ve üstü	108	3,62	0,79
Performans Değerlendirmenin Kullanılacağı Yerler	A)1-5 yıl	449	3,67	0,99
	B)6-10 yıl	96	3,58	1,03
	C)10 yıl ve üstü	108	3,62	0,91

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performans değerlendirmenin ölçütleri puan ortalamalarının okuldaki görev süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(2-650)}=0,18$; $p>0,05$)

Tablo 20

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Ölçütleri Düzeyinin Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	0,24	2	0,12	0,18	0,84	
Gruplarıçi	430,03	650	0,66			
Toplam	430,27	652				

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performansı düşüren etkenler puan ortalamalarının okuldaki görev süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir. Tablo 21 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(2-650)}=0,28$; $p>0,05$)

Tablo 21

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansı Düşüren Etkenler Düzeyinin Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	0,36	2	0,18	0,28	0,76	
Gruplarıçi	419,53	650	0,65			
Toplam	419,88	652				

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, yönetici performans değerlendirmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlar puan ortalamalarının okuldaki görev süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 22’de gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(2-650)}=1,00$; $p>0,05$)

Tablo 22

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar Düzeyinin Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	1,09	2	0,54	1,00	0,37	
Gruplarıçi	354,81	650	0,55			
Toplam	355,90	652				

Araştırmaya katılan ilkököl ve ortaoköl yönetici ve öğretmenlerinin performans değerlendirilmenin kullanılacağı yerler puan ortalamalarının okuldaki görev süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 23'de gösterilmiştir. Tablo 23 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(2-650)}=0,38$; $p>0,05$)

Tablo 23

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performans Değerlendirmesinin Kullanılacağı Yerler Düzeyinin Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	0,73	2	0,37	0,38	0,69	
Gruplarıçi	631,75	650	0,97			
Toplam	632,48	652				

Araştırmaya katılan ilkököl ve ortaoköl yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirme düzeylerinin okulun mevcuduna göre betimsel istatistikleri Tablo 24 'de verilmiştir.

Tablo 24

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Okul Mevcuduna Göre Betimsel İstatistikleri

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Performans Değerlendirme Ölçütleri	A)0-100 Öğrenci	26	3,57	1,07
	B) 101-600 Öğrenci	305	3,93	0,80
	C) 601-1400 Öğrenci	248	4,02	0,77
	Ç) 1401-2201 Öğrenci	74	3,96	0,86
Performansı Düşüren Etkenler	A)0-100 Öğrenci	26	3,53	0,74
	B) 101-600 Öğrenci	305	3,55	0,75
	C) 601-1400 Öğrenci	248	3,55	0,86
	Ç) 1401-2201 Öğrenci	74	3,66	0,83
Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar	A)0-100 Öğrenci	26	3,50	0,61
	B) 101-600 Öğrenci	305	3,46	0,70
	C) 601-1400 Öğrenci	248	3,52	0,76
	Ç) 1401-2201 Öğrenci	74	4,00	0,71
Performans Değerlendirmenin Kullanılacağı Yerler	A)0-100 Öğrenci	26	3,66	0,94
	B) 101-600 Öğrenci	305	3,62	0,92
	C) 601-1400 Öğrenci	248	3,60	1,07
	Ç) 1401-2201 Öğrenci	74	3,87	0,93

Araştırmaya katılan ilkökul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performansını değerlendirme ölçütleri düzeylerinin okulun mevcuduna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 25'de verilmiştir. Bu sonuçlara göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(3-649)}=2,57$; $p>0,05$).

Tablo 25

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performansını Değerlendirme Ölçütleri Düzeylerinin Okulun Mevcuduna Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	5,06	3	1,67	2,57	0,053	
Gruplarıçi	425,21	649	0,66			
Toplam	430,27	652				

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performansı düşüren etkenler puan ortalamalarının okuldaki okul mevcuduna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 26'de gösterilmiştir. Tablo26 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(3-649)}=0,43$; $p>0,05$)

Tablo 26

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performansı Düşüren Etkenler Düzeylerinin Okulun Mevcuduna Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	0,84	3	0,28	0,43	0,73	
Gruplarıçi	419,04	649	0,65			
Toplam	419,82	652				

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performans değerlendirmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar puan ortalamalarının okuldaki okul mevcuduna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 27'de gösterilmiştir. Tablo 27 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($F_{(3-649)}=11,46$; $p<0,05$)

Tablo 27

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performansı Değerlendirmede Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar Düzeylerinin Okulun Mevcuduna Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	17,91	3	5,97	11,46	0,00	Ç-A, Ç-B, Ç-C
Gruplarıçi	337,99	649	0,52			
Toplam	355,90	652				

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak grup varyansları eşit olduğundan (Levene testi için $p > 0,05$) Scheffe kullanılmıştır.

1401-2201 öğrenci mevcudunun, performansı değerlendirilmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar düzeyinin puanları ($\bar{X} = 4,00$), 0-100 öğrenci mevcudunun, performansı değerlendirilmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar düzeyinin puanlarından ($\bar{X} = 3,50$) yüksek bulunmuştur. 1401-2201 öğrenci mevcudunun, performansı değerlendirilmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar düzeyinin puanları ($\bar{X} = 4,00$), 101-600 öğrenci mevcudunun , performansı değerlendirilmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar düzeyinin puanlarından ($\bar{X} = 3,46$) yüksek bulunmuştur. 1401-2201 öğrenci mevcudunun, performansı değerlendirilmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar düzeyinin puanları ($\bar{X} = 4,00$), 601- 1400 öğrenci mevcudunun, performansı değerlendirilmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar düzeyinin puanlarından ($\bar{X} = 3,52$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ilkököl ve ortaoköl yönetici ve öğretmenlerinin, performans değerlendirilmesinin kullanılacağı yerler puan ortalamalarının okuldaki okul mevcuduna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 28'de gösterilmiştir. Tablo 28 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(3-649)} = 1,45$; $p > 0,05$)

Tablo 28

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirmesinin Kullanılacağı Yerler Düzeylerinin Okulun Mevcuduna Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	4,21	3	1,40	1,45	0,23	
Gruplariçi	628,27	649	0,97			
Toplam	632,48	652				

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirme düzeylerinin öğrenim durumuna göre betimsel istatistikleri Tablo 29 'da verilmiştir.

Tablo 29

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Performans Değerlendirme Ölçütleri	A)Eğitim Enstitüsü	67	3,65	1,01
	B) Eğitim Fakültesi	396	3,66	0,98
	C) Fen-Edebiyat Fakültesi	110	3,55	0,96
	D) Açık Öğrt.–Lisans Tam.	37	3,73	0,97
	E)Yük. Lisans ve Üstü Öğrt.	43	3,62	1,07
Performansı Düşüren Etkenler	A)Eğitim Enstitüsü	67	3,66	0,78
	B) Eğitim Fakültesi	396	3,53	0,75
	C) Fen-Edebiyat Fakültesi	110	3,46	0,74
	D) Açık Öğrt.–Lisans Tam.	37	3,58	0,62
	E)Yük. Lisans ve Üstü Öğrt.	43	3,68	0,67

Performans	A)Eğitim Enstitüsü	67	3,61	0,76
Değerlendirmesinde	B) Eğitim Fakültesi	396	3,55	0,81
Dikkate Alınması	C) Fen-Edebiyat Fakültesi	110	3,51	0,83
Gereken Yaklaşımlar	D) Açık Öğrt.–Lisans Tam.	37	3,55	0,88
	E)Yük. Lisans ve Üstü Öğrt.	43	3,69	0,72
Performans	A)Eğitim Enstitüsü	67	4,08	0,74
Değerlendirmenin	B) Eğitim Fakültesi	396	3,89	0,87
Kullanılacağı Yerler	C) Fen-Edebiyat Fakültesi	110	4,03	0,64
	D) Açık Öğrt.–Lisans Tam.	37	4,16	0,76
	E)Yük. Lisans ve Üstü Öğrt.	43	3,95	0,71

Araştırmaya katılan ilkökul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performans değerlendirme ölçütleri puan ortalamalarının okuldaki öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 30’da gösterilmiştir. Tablo30 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(4-648)}=1,88$; $p>0,05$)

Tablo 30

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirme Ölçütleri Düzeylerinin Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	4,94	4	1,23	1,88	0,11	
Gruplarıçi	425,33	648	0,66			
Toplam	430,27	652				

Araştırmaya katılan ilkökul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performansı düşüren etkenler puan ortalamalarının okuldaki öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 31’de gösterilmiştir. Tablo31 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(4-648)}=0,45$; $p>0,05$)

Tablo 31

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performansı Düşüren Etkenler Düzeylerinin Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	1,16	4	0,29	0,45	0,78	
Gruplarıçi	418,73	648	0,65			
Toplam	419,88	652				

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performans değerlendirmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlar puan ortalamalarının okuldaki öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 32’de gösterilmiştir. Tablo 32 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(4-648)}=1,14$; $p>0,05$)

Tablo 32

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirmede Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar Düzeylerinin Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	2,49	4	0,62	1,14	0,34	
Gruplarıçi	353,41	649	0,55			
Toplam	355,90	652				

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performans değerlendirmenin kullanılacağı yerler puan ortalamalarının okuldaki öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 33’de gösterilmiştir. Tablo 33 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(4-648)}=0,34$; $p>0,05$)

Tablo 33

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirmenin Kullanılacağı Yerler Düzeylerinin Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	1,33	4	0,33	0,34	0,85	
Gruplarıçi	631,15	649	0,97			
Toplam	632,48	652				

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirme düzeylerinin okulun yönetici performansını kim değerlendirmesi gerektiği göre betimsel istatistikleri Tablo 34 'de verilmiştir.

Tablo 34

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Okulun Yönetici Performansını Kim Değerlendirmesi Gerektiğine Göre Betimsel İstatistikleri

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Performans Değerlendirme Ölçütleri	A)Okul Müdürü	33	4,02	0,73
	B) Okul Müdürü ve Maarif Müfettişi	49	4,00	0,88
	C) Müdür Yardımcısı	16	3,97	0,73
	Ç) Okul Müdürü ve Öğretmenler	32	3,88	0,75
	D) Maarif Müfettişi ve Öğretmenler	76	3,98	0,73
	E)Okul Müdürü ve Müdür Yardımcısı	19	4,02	0,75
	F)Öğretmenler	127	3,92	0,88
	G) Maarif Müfettişi ve Veliler	12	4,22	0,66
	Ğ)Tüm Paydaşlar	289	3,93	0,83

Performansı Düşüren Etkenler	A)Okul Müdürü	33	3,38	0,80
	B) Okul Müdürü ve Maarif Müfettişi	49	3,50	0,80
	C) Müdür Yardımcısı	16	3,62	0,69
	Ç) Okul Müdürü ve Öğretmenler	32	3,45	0,62
	D) Maarif Müfettişi ve Öğretmenler	76	3,58	0,66
	E)Okul Müdürü ve Müdür Yardımcısı	19	3,35	0,72
	F)Öğretmenler	127	3,71	0,87
	G) Maarif Müfettişi ve Veliler	12	3,55	0,71
	Ğ)Tüm Paydaşlar	289	3,55	0,84
Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar	A)Okul Müdürü	33	3,49	0,75
	B) Okul Müdürü ve Maarif Müfettişi	49	3,30	0,81
	C) Müdür Yardımcısı	16	3,40	0,60
	Ç) Okul Müdürü ve Öğretmenler	32	3,38	0,70
	D) Maarif Müfettişi ve Öğretmenler	76	3,31	0,52
	E)Okul Müdürü ve Müdür Yardımcısı	19	3,42	0,70
	F)Öğretmenler	127	3,52	0,83
	G) Maarif Müfettişi ve Veliler	12	3,73	0,71
	Ğ)Tüm Paydaşlar	289	3,69	0,72

Performans	A)Okul Müdürü	33	3,66	0,96
Değerlendirmenin Kullanılacağı Yerler	B) Okul Müdürü ve Maarif Müfettişi	49	3,62	1,10
	C) Müdür Yardımcısı	16	3,61	0,85
	Ç) Okul Müdürü ve Öğretmenler	32	3,66	0,90
	D) Maarif Müfettişi ve Öğretmenler	76	3,53	0,92
	E)Okul Müdürü ve Müdür Yardımcısı	19	3,80	0,73
	F)Öğretmenler	127	3,52	1,14
	G) Maarif Müfettişi ve Veliler	12	3,74	1,20
	Ğ)Tüm Paydaşlar	289	3,72	0,94

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performans değerlendirme ölçütleri puan ortalamalarının okulun yönetici performansını kim değerlendirmesi gerektiği göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 35’de gösterilmiştir. Tablo 35 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(8-644)}=0,30$; $p>0,05$)

Tablo 35

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirme Ölçütleri Düzeylerinin Okulun Yönetici Performansını Kim Değerlendirmesi Gerektiği Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	1,62	8	0,20	0,30	0,97	
Gruplariçi	428,66	644	0,67			
Toplam	430,27	652				

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performansı düşüren etkenler puan ortalamalarının okulun yönetici performansını kim değerlendirmesi gerektiği göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 36'da gösterilmiştir. Tablo 36 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(8-644)}= 1,06; p>0,05$)

Tablo 36

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performansı Düşüren Etkenler Düzeylerinin Okulun Yönetici Performansını Kim Değerlendirmesi Gerektiği Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	5,44	8	0,68	1,06	0,39	
Gruplariçi	414,44	644	0,64			
Toplam	419,88	652				

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performans değerlendirmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar puan ortalamalarının okuldaki kim değerlendirmesi gerektiği göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 37'de gösterilmiştir. Tablo 37 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($F_{(8-644)}=3,53; p<0,05$)

Tablo 37

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performansı Değerlendirmede Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar Düzeylerinin Kim Değerlendirmesi Gerektiği Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	14,95	8	1,87	3,53	0,01	
Gruplariçi	340,95	644	0,53			Ğ-D
Toplam	355,90	652				

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak grup varyansları eşit olduğundan (levene testi için $p>0,05$) Scheffe kullanılmıştır.

Tüm paydaşların, performansı değerlendirmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar düzeyinin puanları ($\bar{X} = 3,69$), maarif müfettişi ve öğretmenler , performansı değerlendirmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar düzeyinin puanlarından ($\bar{X} = 3,31$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performans değerlendirmenin kullanılacağı yerler puan ortalamalarının okulun yönetici performansını kim değerlendirmesi gerektiği göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 38’de gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(8-644)} = 0,64$; $p>0,05$)

Tablo 38

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirmenin Kullanılacağı Yerler Düzeylerinin Okulun Yönetici Performansını Kim Değerlendirmesi Gerektiği Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	5,02	8	0,63	0,64	0,74	
Gruplarıçi	627,46	644	0,97			
Toplam	632,48	652				

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansını değerlendirme düzeylerinin performans değerlendirme sıklığına göre betimsel istatistikleri Tablo 39 'da verilmiştir.

Tablo 39

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetici Performansını Değerlendirme Düzeylerinin Performans Değerlendirme Sıklığı Betimsel İstatistikleri

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Performans Değerlendirme Ölçütleri	A)Ayda Bir	42	3,89	0,93
	B) Üç Ayda Bir	90	3,99	0,83
	C) Altı Ayda Bir	161	3,70	0,88
	Ç) Yılda Bir	344	4,06	0,74
	D) Diğer	16	4,11	0,58
Performansı Düşüren Etkenler	A)Ayda Bir	42	3,42	0,82
	B) Üç Ayda Bir	90	3,60	0,83
	C) Altı Ayda Bir	161	3,53	0,77
	Ç) Yılda Bir	344	3,58	0,81
	D) Diğer	16	3,68	0,84
Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar	A)Ayda Bir	42	3,76	0,66
	B) Üç Ayda Bir	90	3,59	0,72
	C) Altı Ayda Bir	161	3,60	0,81
	Ç) Yılda Bir	344	3,50	0,72
	D) Diğer	16	3,22	0,59
Performans Değerlendirmenin Kullanılacağı Yerler	A)Ayda Bir	42	3,71	1,06
	B) Üç Ayda Bir	90	3,67	0,91
	C) Altı Ayda Bir	161	3,65	1,06
	Ç) Yılda Bir	344	3,65	0,96
	D) Diğer	16	3,18	0,84

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performans değerlendirme ölçütleri puan ortalamalarının performans değerlendirme sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 40’da gösterilmiştir. Tablo 40 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($F_{(4-648)}=5,98$; $p<0,05$)

Tablo 40

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirme Ölçütleri Düzeylerinin Performans Değerlendirme Sıklığına Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	15,31	4	3,83	5,98	0,00	
Gruplarıçi	414,97	648	0,64			Ç-C
Toplam	430,27	652				

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak grup varyansları eşit olmadığından (Levene testi için $p<0,05$) Games-Howell kullanılmıştır.

Yılda bir, Performans Değerlendirme Ölçütleri düzeyinin puanları ($\bar{X} =4,06$), altı ayda bir, Performans Değerlendirme Ölçütleri düzeyinin puanlarından ($\bar{X} =3,70$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performans düşüren etkenler puan ortalamalarının performans değerlendirme sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 41’de gösterilmiştir. Tablo 41 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(4-648)}=0,58$; $p>0,05$)

Tablo 41

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performansı Düşüren Etkenler Düzeylerinin Performans Değerlendirme Sıklığına Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	1,50	4	0,37	0,58	0,68	
Gruplariçi	418,39	648	0,65			
Toplam	419,88	652				

Araştırmaya katılan ilkököl ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performans değerlendirme ölçütleri puan ortalamalarının performans değerlendirmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlar göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 42’de gösterilmiştir. Tablo 42 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($F_{(4-648)}=1,32$; $p<0,05$)

Tablo 42

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar Düzeylerinin Performans Değerlendirme Sıklığına Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	5,28	4	1,32	2,44	0,04	
Gruplariçi	350,62	648	0,54			-
Toplam	355,90	652				

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post-hoc testi olarak grup varyansları eşit olduğundan (Levene testi için $p>0,05$) Scheffe kullanılmıştır.

Ayda bir, Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar puanları ($\bar{X}=3,76$), yılda bir, Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar düzeyinin puanlarından ($\bar{X}=3,50$) yüksek bulunmuştur. Ayda bir, Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar puanları ($\bar{X}=3,76$), diğer

Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar düzeyinin puanlarından ($\bar{X} = 3,22$ yüksek bulunmuştur. Altı ayda bir, Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar puanları ($\bar{X} = 3,65$), diğer Performans Değerlendirmesinde Dikkate Alınması Gereken Yaklaşımlar düzeyinin puanlarından ($\bar{X} = 3,22$ yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performans değerlendirmenin kullanılacağı yerler puan ortalamalarının performans değerlendirme sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 43'de gösterilmiştir. Tablo 43 incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. ($F_{(4-648)}=0,97$; $p>0,05$)

Tablo 43

Araştırmaya Katılan İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin, Performans Değerlendirmenin Kullanılacağı Yerler Düzeylerinin Performans Değerlendirme Sıklığına Göre ANOVA Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplararası	3,75	4	0,94	0,97	0,43	
Gruplarıçi	628,73	648	0,97			
Toplam	632,48	652				

TARTIŞMA VE YORUMLAR

İlkokul ve ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, yönetici performansını değerlendirme düzeylerinin araştırıldığı bu çalışmada 117'si (%17,9) Yönetici (38 kişi okul müdürü, 79 kişi müdür yardımcısı), 392'si (%60,03) sınıf öğretmeni ve 144'ü (%22,05) branş öğretmeni olmak üzere toplamda 653 yönetici ve öğretmen ile çalışılmıştır.

Çalışmada örneklem grubunun kıdemleri bakıldığında tüm maddelerde eşit orana yakın bir dağılım görülmeyle birlikte en büyük oran 79 kişiyle (%27,41), 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip yönetici ve öğretmenleri kapsamaktadır.

Çalışmada örneklem grubunun okuldaki görev süreleri kriterine göre bakıldığında büyük oranda (% 68,60) 1-5 yıl aralığında olduğunu ve örneklem grubunda olan öğretmenlerin 5 yıl içerisinde en az iki yöneticiyle çalıştığı ve yöneticilerin performanslarını karşılaştırabilecek tecrübeye olduklarını göstermektedir.

Çalışmada örneklem grubunun çalıştığı okulun öğrenci mevcutlarına bakıldığında en fazla oran 101-600 öğrencili okullardaki öğretmenler olduğu (%46,71) ve daha sonrada 601-1400 mevcutlu okulların oranının geldiği (% 37,98) gözlenmektedir. Bu durum çalışmanın denk sayıda farklı nitelikli okullarda uygulandığını ve okul yöneticilerinin performans değerlendirmesinde öğrenci sayısının etkili olup olmadığını araştırmamızı sağlayacaktır.

Çalışmada örneklem grubunun öğrenim durumuna bakıldığında büyük oranda eğitim fakültesi mezunu (% 60,64) öğretmen ve idarecilerin olduğu görülmektedir. En az oran (%5,67) Açık öğretim-Lisans Tamamlama mezunu öğretmen grubu oluşturmuştur.

Çalışmada örneklem grubuna sorulan “Okul yöneticilerinin performanslarını kim değerlendirmesi gerekir?” sorusuna, %44,30 oranında Tüm paydaşlar (okul müdürü, müdür yardımcısı, maarif müfettişi, öğretmen, öğrenci, okul çalışanı, veli) değerlendirsin cevabı verilmiştir. Bu durum ankete katılan idareci ve öğretmenin yöneticiyi değerlendirirken geniş tabanlı ve okul ile doğrudan etkileşimi olan kişilerce değerlendirmesinin doğru olacağını düşündüklerini göstermektedir. Bu soruya en düşük oranda(%1,80) maarif müfettiş ve öğretmen cevabı verilmiştir. Bu durum öğretmenlerin kendi düzeyinde ya da denetçi düzeyinde tekçil bir denetim tarzını benimsemedikleri, daha çok kişinin düşüncesine önem verdiklerini gösterir. Bu bulgular Oğuz (2006)'un " İlköğretim Okulu

Yönetici Performansını İlişkin Görüşler ve Öneriler" çalışmasındaki bulgularla ve Özdoğan (2009)'ın "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Performans Değerlendirmesi Konusundaki Yönetici ve Öğretmen Görüşleri" adlı çalışmalarıyla paralellik göstermekte ve bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Çalışmada örneklem grubuna sorulan diğer bir soruda “yöneticilerin performansları hangi sıklıkla yapılmalıdır?” sorusu sorulmuş ve çok büyük oranda (%52,68) yılda bir kez değerlendirmeli cevabı verilmiştir. Soruya en az oranda (%2,45) diğer seçeneği işaretlenmiş ve diğer seçeneğini işaretleyenler içerisinde 3 kişi 2 yıl, 5 kişi 3 yıl, 2 kişi 5 yıl, 3 kişi değerlendirmenin hiç olmamasını, 3 kişi ise sürekli olmasını istemiştir. Bu bulgu Ağaoğlu ve diğerleri (2012) 'nin yapmış olduğu "Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri" adlı çalışmasındaki bulgularla benzerlik göstermekte olup, ilgili çalışmayı desteklemektedir. Ayrıca, NLNS (2010)'nin "Okul Liderlerinin Değerlendirilmesi (Profesyonel Gelişim ile Hesap Verebilirliği Dengelemek)" isimli raporunda performans ölçüm sıklığından bahsedilmiş olup, uygun sıklıkların kurumların kendisi tarafından oluşturulması hususu bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılan ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin "performans değerlendirme ölçütleri" alt boyutunun ortalamasının yüksek ($\bar{X}=3,95$), "performansı düşüren etkenler" alt boyutunun ortalamasının yüksek ($\bar{X}=3,54$), "performans değerlendirmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlar" alt boyutunun ortalamasının yüksek ($\bar{X}=3,56$) ve "performans değerlendirmenin kullanılacağı yerler" alt boyutunun ortalamasının yüksek ($\bar{X}=3,65$) olduğu anlaşılmaktadır. Bütün alt boyutlarda yüksek puan aralığında sonuçlar elde edilmiş olması ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin yüksek olduğunu ve tüm katılanların ortalamasının büyük oranda bu ölçeğe “çok katılıyorum” yönünde bir yöneliminde olduğunu göstermektedir. Bununla beraber ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme adına en düşük ortalama "performansı düşüren etkenler" alt boyutunun kendini göstermektedir.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin görev türüne göre "performans değerlendirme ölçütleri" alt

boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Performans değerlendirme ölçütlerinin okuldaki görev türüne göre farklılaştığı, bu farklılığın yöneticiler lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu durum yöneticilerin performans değerlendirme ölçütlerine öğretmenlere göre daha vakıf oldukları, performans değerlendirmesine önem verdiklerini göstermektedir. Bu bulgular Abat (2010) tarafından yapılan "Eğitim Yönetimi Uzmanlarının Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Zihinsel Modelleri" isimli araştırmasının bulgularını destekler niteliktedir.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin görev türüne göre "performans düşüren etkenler" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Performansı düşüren etkenlerin okuldaki görev türüne göre farklılaştığı, bu farklılığın yöneticiler lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu durum yöneticilerin performansı düşüren etkenler hususunda öğretmenlere göre daha fikir birliğinde oldukları ve ilgili maddelere öğretmenlere göre daha benzer cevap verdiklerini göstermektedir. Bu da yönetsel açıdan karşılaşılan performansı etkileyen etkenlerin tüm yöneticiler için benzer nitelikte olduğunun göstergesidir.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin görev türüne göre "performans değerlendirmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlar" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin görev türüne göre "performans değerlendirmenin kullanılacağı yerler" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin kıdem türüne göre "performans değerlendirme ölçütleri" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Performans değerlendirme ölçütlerinin okuldaki kıdem türüne göre farklılaştığı, bu farklılığın 16-20 yıl

kıdemindeki öğretmenlerin ve 21 yıl üstü kıdemdeki öğretmenlerin lehlerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu durum kıdemi fazla olan öğretmenlerin performans değerlendirme ölçütlerine daha fazla katıldığını göstermiştir. Çorbacı ve Bostancı (2013) "Okullarda Öğretmenlere Yönelik Performans Yönetimi Uygulamaları ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" ve Şanlı Bulut (2011) "İlköğretim Okullarındaki Performans Yönetimi Uygulamaları ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki" adlı çalışmalarında mesleki kıdem değişkeni açısından benzer bulgular elde edilmiştir.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin kıdem türüne göre "performansını düşüren etkenler" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin kıdem türüne göre "performansı değerlendirmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlar" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin kıdem türüne göre "değerlendirmenin kullanılacağı yerler" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin görev süresine göre "performansını değerlendirmenin ölçütleri" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin görev süresine göre "performansı düşüren etkenler" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin görev süresine göre "değerlendirmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlar" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin görev süresine göre "performans değerlendirmenin kullanılacağı yerler" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin görev yaptığı okulun öğrenci mevcuduna göre "performansını değerlendirmenin ölçütleri" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin görev yaptığı okulun öğrenci mevcuduna göre "performansı düşüren etkenler" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin görev yaptığı okulun öğrenci mevcuduna göre, "performans değerlendirmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Performans değerlendirmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar alt boyutunun okuldaki görev yapan ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerin çalıştığı okulun öğrenci mevcuduna göre farklılaştığı, bu farklılığın 1401-2201 öğrenci arasında mevcudu olan okullarda çalışan ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmen lehine olduğu görülmektedir. Bu durum performans değerlendirmede dikkate alınması gereken yaklaşımların öğrenci sayısı fazla olan okullardaki yönetici ve öğretmenlerce daha etkin anlaşıldığını, bunun da okul mevcudu yüksek olan okullarda

yönetici ve çalışan sayısının fazla olmasından dolayı yönetimin daha sistemli ve etkin olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir. Çorbacı ve Bostancı (2013) "Okullarda Öğretmenlere Yönelik Performans Yönetimi Uygulamaları ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı çalışmada az öğretmen ve öğrencisi olan okullarda performans değerlendirmesi bilinci daha yüksek çıkmışken , bu çalışmada tersi bir bulguya rastlanmıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin görev yaptığı okulun öğrenci mevcuduna göre "performans değerlendirmesinin kullanılacağı yerler" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre "performansını değerlendirmenin ölçütleri" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre "performansı düşüren etkenler" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre "performans değerlendirmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlar" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre "performans değerlendirmenin kullanacağı yerler" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin okulun yönetici performansını kim değerlendirmesi gerektiğine göre performansını değerlendirmenin ölçütleri alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, okulun yönetici performansını kim değerlendirmesi gerektiğine göre performansı düşüren etkenler alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, okulun yönetici performansını kim değerlendirmesi gerektiğine göre, performans değerlendirmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Performans değerlendirmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar alt boyutunun okuldaki görev yapan ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerin, okulun yönetici performansını kim değerlendirmesi gerektiğine göre farklılaştığı, bu farklılığın tüm paydaşların değerlendirmesi düzeyinin, maarif müfettişi ve öğretmenler değerlendirmesi düzeyine göre farklılaştığı ve bu farklılaşmanın tüm paydaşlar düzeyinin lehine olduğu görülmektedir.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirmesinde tekil bir anlayıştan daha çok, tüm paydaşların etkin olduğu bir değerlendirme istediklerini göstermişlerdir. Burada müfettiş kavramının klasik tip değerlendirme olduğu için İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin çok tasvip etmediğini ve İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin daha çok yenilikçi tip değerlendirmeyi benimsediği bulgusu çıkarılabilir.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, okulun yönetici performansını kim değerlendirmesi gerektiğine göre "performans değerlendirmenin kullanılacağı" yerler alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performansı değerlendirme sıklığına göre, "performans değerlendirme ölçütleri" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur.

Performans değerlendirme ölçütlerinin okuldaki performans değerlendirme sıklığına göre farklılaştığı, bu farklılığın altı ayda bir kez değerlendirme sıklığının yılda bir kez değerlendirme sıklığına göre anlamlı farklılaştığını ve bu farklılaşmanın yılda bir kez değerlendirme sıklığı lehinde olduğu tespit edilmiştir. Bu durum ölçütlerin sık sık yapılması yerine, yılda bir yapılmasının daha anlamlı olduğunu bize göstermektedir.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performansı değerlendirme sıklığına göre "performans düşüren etkenler" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performansı değerlendirme sıklığına göre, "performans değerlendirmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlar" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur.

Araştırmada İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performansları büyük çoğunlukla yılda bir kez yapması yönünde görüş bildirmesi, öğretmenlerin değerlendirmenin sıklığının sürekli olmaktansa makul sürelerde; kesinlikle olması yönünde görüşün ortaya çıktığı bulgusu görülmektedir.

İlkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin yönetici performans değerlendirme düzeylerinin değişkenler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda, ilkokul, ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin, performansı değerlendirme sıklığına göre "performans değerlendirmenin kullanılacağı yerler" alt boyutunun düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına bağlı sonuçlar ve elde edilen sonuçlara istinaden geliştirilen öneriler yer almaktadır.

Araştırmaya katılan örneklem grubuna sorulan “Okul yöneticilerinin performanslarını kim değerlendirmesi gerekir?” sorusuna, %44,30 oranında Tüm paydaşlar (okul müdürü, müdür yardımcısı, maarif müfettişi, öğretmen, öğrenci, okul çalışanı, veli) değerlendirsin cevabı verilmiştir. Bu da okullarda yöneticinin performans değerlendirmesinin geniş tabana yayılmış bir değerlendirmenin istendiğini, tek yönüyle değerlendirme yapan klasik tip denetim mekanizmasının artık benimsenmediğini göstermektedir. Bu durumda eğer okulda yöneticinin performansına dayalı bir değerlendirme yapılacaksa bu performans değerlendirmesinde değerlendirmeler her yönüyle ve tüm paydaşlara sorularak yapılması önerilebilir.

Çalışmada örneklem grubuna sorulan diğer bir soruda “yöneticilerin performansları hangi sıklıkla yapılmalıdır?” sorusu sorulmuş ve çok büyük oranda (%52,68) yılda bir kez değerlendirmeli cevabı verilmiştir. Bu durum araştırmaya katılanların okul yöneticilerinin performans değerlendirmesinin her yıl yapılmasının uygun görüldüğünü göstermektedir. Yapılan bu performans değerlendirmesinde süre kıaldıkça öğretmenlerin kabul etme oranının düştüğü görülmektedir. Yöneticiler ise kısa süreli değerlendirmeye hiç katılmamışlardır. Bu durumda hem öğretmen ve yöneticilerin 1 yıl süresinde mutabakat sağlaması değerlendirme sıklığı için en uygun süre olarak önerilebilir.

Yapılan araştırmada performans değerlendirilmesi hakkında öğretmenlere ve tüm paydaşlara eğitim verilmesi gereklidir. Özellikle yönetsel hususlarda öğretmenlerin bilgi düzeyi artırılarak yöneticilerin performanslarının daha iyi değerlendirilmesi sağlanmalı ve yöneticilere katkı sağlayacak önerilerde bulunması teşvik edilmelidir.

Araştırmada kıdemli öğretmenlerin daha kıdemsiz öğretmenlere göre performans değerlendirmesini daha çok istemiş olmaları milli eğitimde uzun yıllardır böyle bir yönetici performansı değerlendirme sistemi eksikliğini olduğunun bir göstergesidir. Bu durum da yönetici belirleme ve belirlenen yöneticilerin görevde kalma ve göreve devam etme hususlarının kriterleri belli bir performans ölçümüne bağlı olması eğitim yönetimi sistemi

için paydaşların ortak isteği olarak görülmüştür. Milli Eğitim Bakanlığına ivedilikle bu durumla ilgili bir yönetmelik çıkarması önerilebilir.

Öğrenci mevcudu fazla olan okullarda yönetmelik gereği daha fazla yönetici olmasından dolayı yönetimde sistemleşme ve işbirliği mevcut olup bu durumun performans değerlendirmeyi olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Öyleyse yöneticilerin görev ve sorumlulukları açık seçik kriterler ve maddeler şeklinde hazırlandığında paydaşların o yöneticiyi değerlendirmesi daha adil ve etkili olabilir.

Ülkemizde okul yöneticiliğinin ayrı bir meslek dalı olmayıp da öğretmenlik görevine ek olarak yapılan ikincil bir görev kabul edilmesi performans değerlendirmesinde etkinliği ve verimliliği düşürecektir. Bu durumun oluşmasının önüne geçebilmek için okul yöneticilerinin asli görevi olarak yönetici kadrosu düzeyine geçmesi ve MEB'in belirlenen kriterleri doğrultusunda akademik ya da hizmet içi eğitim olarak performans değerlendirmesi yapılması önerilebilir.

Araştırma sonucunda araştırmacılara aşağıda belirtilen öneriler sunulabilir;

1. MEB'e yenilikçi tarzda hazırlanmış olan bir yönetici performans değerlendirme kriterlerinin ve değerlendirmesinin nasıl olması gerektiği ile ilgili bir model önerisi hazırlanabilir.

2.Hazırlanacak bir performans değerlendirme modelinde okul yöneticilerinin performans değerlendirme kriterlerinin neler olacağı ve bu değerlendirmeyi yapacakların kimler olması gerektiği ile ilgili bir araştırma önerilebilir.

3.Yapılan performans değerlendirmesinin kullanarak daha verimli yönetim sağlanması ile ilgili bir çalışma yapılabilir.

4. Okul Yöneticilerinin liyakat sistemini değerlendirecek bir performans yönetim sistemi yapılıp, yapılamayacağını ve bu değerlendirmenin hangi kriterlerde olması gerektiği ile ilgili bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abat, Elif. Eğitim Yönetimi Uzmanlarının Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Zihinsel Modelleri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2010, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Ada, Burcu. Türk Kamu Personelinin Performans Değerlendirmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2008, Atılım Üniversitesi, Ankara.
- Adal, Zeki; Ataay, İsmail Durak ve diğerleri. *İnsan Kaynakları Yönetimi*, İ.Ü İşletme Fakültesi Yay, İstanbul 1998.
- Ağaoğlu, Esmahan; Yahya Altınkurt; Kürşat Yılmaz; Turgut Karaköse. "Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri (Kütahya İli)", Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt: 37, Sayı:164, 2012, 159-175.
- Akal, Zühal. *İşletmelerde Performans Ölçüm ve Denetimi*, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, Ankara 1992.
- Akçakanat, Tahsin. İnsan Kaynakları Yönetiminde Performans Değerlendirme: Isparta İl Emniyet Müdürlüğü'nde Bir Uygulama, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2009, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta
- Akdemir, Ali. *Temel İşletmecilik Bilgileri*, Türkmen Kitabevi, İstanbul 2003.
- Akdeniz, Derin. Performans Değerleme ve Türk Polis Teşkilatı İçin Performans Değerleme Model Önerisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) , 2005, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Akşit, Hüseyin. *Yönetim ve Yöneticilik*, Kum Saati Yayınları, İstanbul 2008.
- Aktan, Coşkun Can. *Üniversitelerde Performans Yönetimi*, TÜGİAD Yayınları, İstanbul 1999.
- Aldemir, Ceyhan; Ataol, Alpay; Budak, Gönül. *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Fakülteler Kitabevi, İzmir 2004.
- Alpar, Reha. *Uygulamalı İstatistik Ve Geçerlik-Güvenirlilik*, Detay Yayınları, Ankara 2012.

- Altan, Yakup. Türk Kamu Personel Yönetiminde Performans Değerlemesi Sistemi ve Çağdaş Bir Model Önerisi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), 2005, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Armstrong, Michael. *A Handbook of Personal Management Practice*, KoganPage Limited, London 1991.
- Arnn, J. W; Mangieri, J. "Effective Leadershipfor Effective Schools: A Survey of Principals Attitudes", NASSP Bulletin, 72, 505, 1988, 1-7.
- Austin, Gilbert R ; Holowenzak, Stephen. P. "An Examination of 10 Years of Research on Exemplary Schools", *Gilbert R. Austin and H. Garber (ed.)*, Research on Exemplary Schools, AcademicPress, 1985, 65-82.
- Aydın, Ahmet Hamdi. *Yönetim ve Organizasyon*, Nobel Yayınları, Ankara 2001.
- Bakan, İsmail; Hakan Kelleroğlu. "Performans Değerlendirme: Çalışanların Performans Değerlendirme Uygulamalarından Beklentileri Konusunda Bir Alan Çalışması", S.D.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt:8, Sayı:1, 2003, 103-121
- Balcı, Ali. *Etkili Okul ve Okul Geliştirme: Kuram, Uygulama ve Araştırma*, PegemA Yayıncılık (Geliştirilmiş ikinci baskı), Ankara 2001.
- Barutçugil, İsmet. *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*, Kariyer Yayıncılık, İstanbul 2004.
- Baş, Melih İ; Artar, Ayhan. *İşletmelerde Verimlilik Denetimi, Ölçme ve Değerlendirme Modelleri*, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, Ankara 1990.
- Başar, Hüseyin. *Eğitim Denetçileri*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2000.
- Başaran, İbrahim Ethem. *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, Ekinoks Yayınları, Ankara 2006.
- Bayraktaroğlu, Serkan. *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Sakarya Yayıncılık, Sakarya 2008.
- Bernardin, John; Russel, Joyce. *Human Recource Management (Second Edition)*, McGraw-Hill/Irwin, Singapor 1998.
- Bilgin, Kamil Ufuk. *Kamu Performans Yönetimi Memur Hak ve Yükümlülüklerinin Performansa Etkisi*, TODAİE Yayınları Ankara 2004.
- Bingöl, Dursun. *Personel Yönetimi*, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul 1996.

- Bingöl, Dursun. *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Arıkan Basım Yayım Dağıtım, İstanbul 2006.
- Bullard, B. *Teacher Self-Evaluation*, Paperpresented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, New Orleans 1998.
- Buluç, Bekir. İnsan Kaynakları Geliştirilmesinde Performansı Değerlendirmenin Rolü <www.insan kaynakları.com> (15.10.2014)
- Buluç, Bekir. “İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki”, Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt:34 Sayı:152, 2009, 71-86.
- Bulut, Zeki Atıl. “İşletmelerde Performans Değerlendirme Çalışmaları ve Uygulanan Yöntemler”, Mevzuat Dergisi, Yıl: 7, Sayı: 79. 2004.
- Bursalıoğlu, Ziya. *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri: İlk öğretmen Okulu Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Bir Araştırma*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara 1981.
- Bursalıoğlu, Ziya. *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2000.
- Can, Halil. *Organizasyon ve Yönetim*, Siyasal Kitabevi, Ankara 1994.
- Can, Halil; Akgün Ahmet; Kavuncubaşı, Şahin. *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi*, Siyasal Kitabevi, 4. Baskı, Ankara 2001.
- Can, Niyazi. *Okul Örgütünü Etkileyen Etkenler*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara 2011.
- Canman, Doğan. *Çağdaş Personel Yönetimi*, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, Ankara 1995.
- Canman, Doğan. *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Yargı Yayınevi, Ankara 2000.
- Cascio, Wayne F. *Managing Human Resources: Productivity, Quality of Work Life, Profits*, McGraw-HillInc, New York 1992.
- Çınkır, Şakir. *Milli Eğitim Geliştirme Projesi, Doktora Bursiyerleri Tez Özetleri. “İngiltere’de İlkokul Müdürü Ve Müdür Yardımcılarına Yönelik Eğitim ve Yetiştirme Programı*, YÖK/Dünya Bankası Yay, Ankara 1998.

- Çorbacı, Serkan; Aynur Bostancı." Okullarda Öğretmenlere Yönelik Performans Yönetimi Uygulamaları ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki", Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı, 2013, 231-247
- Deadrik, D. L ; Gardner, G. D. "Performance Distributions: Measuring Employee Performance Using Total Quality Management Principles", Journal of Quality Management, 4, 2, 1999, 225-241.
- Demirtaş, Hasan; Niyazi Özer. "Okul Müdürlerinin Bakış Açısıyla Okul Müdürlüğü", Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:22 No:1, Malatya 2014, 1-24.
- Dinç, Emtullah. 360 Derece Performans Değerlendirme Sistemi ve Bir Uygulama, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2005, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Doğankılıç, Elife. *Yönetim Bilimine Giriş ve Örgüt Kavramı*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara 2008.
- Dufour, R. "Help Wanted: Principals Who Canlead Professional Learning Communities", NASSP Bulletin; Quotation Notablequotes: Spotlight on principals. Leadership,3,30, 1999.
- Erden, Ali; Hale Erden. "Avrupa Birliği Ülkelerinde Okul Yöneticileri", Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, Yıl:33, Sayı:167, 2005.
- Erdoğan, İlhan. *İşletmelerde Personel Seçimi ve Başarı Değerleme Teknikleri*, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını, İstanbul 1991.
- Eren, Erol. *Yönetim ve Organizasyon*, Beta Basım Yayım, İstanbul 2003.
- Ergin, Canan. *İnsan Kaynakları Yönetimi: Psikolojik Bir Yaklaşım*, Elma Yayınları, Ankara 2002.
- Eryılmaz, Bilal. *Kamu Yönetimi*, Okutman Yayınevi, Ankara 2011.
- Fayol, Henri. *Genel ve Endüstriyel Yönetim Planlama, Örgütlenme, Kumanda, Koordinasyon, Kontrol*, Liberte Yayınları, İstanbul 2010.
- Fındıkçı, İlhami. *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Alfa Yayınları, İstanbul 2003.
- Fişek, Kurthan. *Yönetim*, AÜSBF Yay, Ankara 1975.
- Gök, Sibel. *XXI. Yüzyılda İnsan Kaynakları Yönetimi*, Beta Yayıncılık. İstanbul 2006.

- Güçlüol, Kemal. *Eğitim Yönetiminde Karar ve Örnek Olaylar*, Kadioğlu Matbaası, Ankara 1985.
- Gümüşeli, Ali İlker. “Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim Dergisi, Yıl:7, Sayı:28, 2001, 531-348.
- Güran, Mehmet Cahit. *Kamu Hizmetlerinde Performans Ölçümü. Türkiye’deki Kamu Üniversiteleri İçin Bir Performans Ölçümü Uygulaması*, Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara 2005.
- Gürüz Demet; Yaylacı, Gaye Özdemir. *İletişimci Gözüyle İnsan Kaynakları Yönetimi*, MediaCat Kitapları, İstanbul 2009.
- Gürüz, Demet; Gürel, Emet. *Yönetim ve Organizasyon Bireyden Örgüte Fikirden Eyleme*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2006.
- Hatunoğlu, Zeynep; Bakan, İsmail; Eraslan, İsmail Hakkı. *İşletmecilikte Seçme Konular Stratejik Performans Yönetimi*, Gazi Yayınları, Ankara 2010.
- Helvacı, Mehmet Akif. “Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 35, Sayı: 1-2, 2002, 155-169.
- Holbrook, R. L. “Contact Pointsand Flash Points: Conceptualizing The Use Of Justice Mechanisms In The Performance AppraisalInterview”, Human Resource Management Review, 12, 1, 2002, 101-123.
- Ilgar, Lütfü. *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*, Beta Basım, İstanbul 2005.
- İngiltere İçişleri Bakanlığı, *Polis Performans Yönetimi Performans Yönetimi İçin Pratik Bir Rehber*, (Çev: Orhan Çerçi), Ankara, 2006.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Teknikleri*, Nobel Yayınları, 9. Basım, Ankara 2009.
- Karip, Emin. *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*, Pegem A Yayınları, Ankara 2004.
- Karşlı, Mehmet Durdu. *Yönetsel Etkililik*, Pegem A Yayınları, Ankara 2004.

- Kavuzlu, Funda. Türk Kamu Yönetiminde Performans Değerlendirme ve Performansa Dayalı Ücret Sistemi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2007, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kaya, Yahya Kemal. *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*, Set Ofset Matbaacılık, Ankara 1996.
- Keskinkılıç, Kadir. *Yönetim ve Okul Yönetimi ile İlgili Temel Kavramlar*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara 2011.
- Koontz, Harold; O'Donnell, Cryril. *Yönetimin Esasları*, McGraw-Hill Pub, USA 1974.
- Köse, Ömer H. "Kamu Mali Yönetim Reformunun Etkileri Ve 5018 Sayılı Kanun'da Dış Denetimin Tasarımına İlişkin Sorunlar", Dış Denetim Dergisi, Temmuz, Ağustos, Eylül Sayısı, 2010.
- <<http://www.sayder.org.tr/e-dergi-kamu-mali-yonetim-reformunun-etkileri-ve-5018-sayili-kanunda-dis-denetimin-tasarimina-iliskin-sorunlar-1-1.pdf>>
(06.03.2015)
- Kurt, Can Faruk. Ücretlerin Belirlenmesinde Performans Değerlendirme Sistemi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2006, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Küçük, Ayşe Akkaş. Kamu Performans Değerlendirme Sistemi ve Kamu Sağlık Sektöründe Bir Araştırma, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2005, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Levine, Daniel U. ; Lezotte, Lawrence W. *Unusually Effective Schools. A Review and Analysis of Research and Practice*, UW-Madison, The National Center for Effective Schools 1990.
- Marger, M. W. İn *Clifton School*, USA 1995.
- MEB, EARGED, Okulda Performans Yönetimi Modeli, 2006, Ankara.
<<http://yegitek.meb.gov.tr/earged/arasayfa.php?g=33>> (25. 11. 2014)
- Milli Eğitim Bakanlığı. "Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımları", Tebliğler Dergisi, Sayı:2508, 2000.
- Milliman, J. F; Zawacki, A. R; Norman, C; Powell, L ;Kirksey, J. "Companies Evaluate Employees From All Perspectives", Personnel Journal, 73, 11, 1994, 99-103.

- New Leaders for New Schools Raporu. *Evaluating Principals: Balancing Accountability with Professional Growth*. 2010.
- Oberg, W. "Make Performance Appraisal Relevant", Harvard Business Review, Cilt: 50, Sayı: 1, 1972, 61-68.
- Oğuz, Ebru. "İlköğretim Okulu Yönetici Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler ve Öneriler", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı: 46, 2006, 227-258
- Oğuz, Ebru. İlköğretim Okulu Yönetici Performansını İlişkin Görüşler ve Öneriler, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2006, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özkaya, Sema. Performans Yönetimi ve Kamuda Performans Yönetimi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2013, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Öztaş, Nadir. Okul Müdürlüğünden Eğitim Liderliğine Geçiş Ve Karaman İli Örneği, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2010, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Öztekin, Ali. *Yönetim Bilimi*, Siyasal Kitabevi, Ankara 2005.
- Palmer, Margaret J. *Performans Değerlendirmeleri*, (Çev.: Doğan Şahiner), Rota Yayınları, İstanbul 1993.
- Peker, Sevinç; Gülnaz Selçuk. "Okul Müdürlerinin Yeterliklerinin Eğitim Öğretim Sürecine Etkisi", Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Yıl: 2011 Cilt: 9 Sayı: 2, 2011, 472-480.
- Polatlı, Ahmet. *Kamuda Performans Değerlendirme*.
- <<http://www.makaleler.com/kamuda-performans-de%C4%9Ferlendirme>> (10.12.2014)
- Sabuncuoğlu, Zeyyat. *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ezgi Kitabevi, Bursa 2000.
- Şanlı Bulut, M. İlköğretim Okullarındaki Performans Yönetimi Uygulamaları ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2011, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Şimşek, Hasan. "Türkiye'de Eğitim Yöneticisi Yetiştirilemez", 21. Yüzyılın Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri Kitabı, Ankara 16-17 Mayıs 2002, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri, 307-312, Ankara 2002.

- Şimşek, Mehmet Şerif; Çelik, Adnan. *Yönetim ve Organizasyon*, Eğitim Akademi Yayınları, Konya 2009.
- Şişman, Mehmet; Turan, Selahattin. *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*, PegemA Yayınları, Ankara 2004.
- Şişman, Mehmet. *Öğretim Liderliği*, Pegem A Yayınları, Ankara 2002.
- Öğretim Liderliği*, Pegem A Yayınları, Ankara 2004.
- Tanrıögen, Abdurahman. Okul Yöneticilerinin Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), 1988, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Taymaz, Haydar. *Okul Yönetimi*, Pegem A Yayınları, Ankara 2003.
- Tekışık, Hüseyin Hüsnü. “Milli Eğitim Bakanı Sayın Doç. Dr. Hüseyin Çelik’e açık mektup: Sayın Doç. Dr. Hüseyin Çelik milli eğitime zarar veriyorsunuz!”, *Çağdaş Eğitim*, 32, 342, 2007, 1-3.
- Tortop, Nuri; İşbir, Eyüp G; Aykaç, Burhan; Yayman, Hüseyin; Özer, Mehmet Akif. *Yönetim Bilimi*, Yargı Yayınları, Ankara 2007.
- Timur, Hikmet. “Personel Başarı Değerlendirmesi ve Türk Adli Yargı Örneği”, *Amme İdare Dergisi*, Cilt: 16, Sayı: 3, (Eylül), (1983). s. 4-22.
- Uçar, Ali; Neriman Öztürk. “Eğitim Kurumları Performansının Geliştirilmesinde Özdeğerlendirmenin Önemi”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı:319, 2005, 37-44.
- Uyargil, Cavide. *İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi: Performansın Planlanması, Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi*, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, İstanbul 1994.
- Ülsever, Cüneyt. *Üretimin Temel Kaynağı İnsana Yeni Bir Bakış XXI. Yüzyılda İnsan Yönetimi*, Om Yayınevi, İstanbul 2003.
- Vandenbergh, Roland. “Creative Management of a School”, *Journal of Educational Administration*, 33, 2,1995, 31-51.
- Waite, M. L; Stites-Doe, S. “Removing Performance Appraisal and Merit Pay In The Name of Quality An Empirical Study of Employees’ Reactions. *Journal of Quality Management*”, 5, 2, 2000, 187-206.

<www.isbe.net/peac/pdf/eval_principals.pdf> (10.12.2014)

Yozgat, Osman. *İşletme Yönetimi*, Marmara Üniversitesi Nihat Sayar Eğitim Vakfı Yayınları. İstanbul 1992.

EK-1

Anket

Sayın Yönetici/Öğretmen,

Elinizdeki anket yüksek lisans tez çalışmasına veri toplamak amacıyla geliştirilmiştir. “Türk kamu yönetim sisteminde okul yöneticilerinin performanslarının değerlendirilmesine ilişkin bir çalışma (İzmir ili örneği) ” başlıklı araştırma, İzmir ilinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı İlkokul ve Ortaokul yönetici performansı değerlendirilmesine ilişkin sorunları saptamayı amaçlamaktadır. Bu araştırmada performans (edim) iş görenin görevini gerçekleştirmek için yaptığı her davranış, performans değerlendirme ise iş görenin nasıl bir performans elde ettiğini yargılama süreci olarak tanımlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “Kişisel Bilgiler”, ikinci bölümde “İlkokul ve Ortaokul yöneticilerinin performanslarının kimler tarafından değerlendirileceği, değerlendirmenin hangi sıklıkta yapılması gerektiği, performans ölçütlerinin neler olacağı, değerlendirme sonuçlarının nasıl kullanılacağına ilişkin ifadeler bulunmaktadır.

Araştırma verileri yalnız bu araştırma için kullanılacak, hiçbir kurum ya da kişiye verilmeyecektir. Bu nedenle yanıtladığınız anketlere isim yazmanız gerekmemektedir.

Anket formunu doldurarak araştırmaya yapacağınız yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Akın GÜNGÖR
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki soruları cevaplarken lütfen parantezin içini (x) işareti ile doldurunuz.

1.Şu anki göreviniz?

- Okul Müdürü
- Müdür Yardımcısı
- Sınıf Öğretmeni
- İl Denetmeni

2.Kıdeminiz

- 1 -5 yıl
- 6-10 yıl
- 11-15 yıl
- 16-20 yıl
- 21 yıl ve üzeri

3. Okuldaki Görev Süreniz

- 1-5 Yıl
- 6-10 Yıl
- 10 Yıl ve üstü

4. Okulunuzun Mevcudu

- 0-100 Öğrenci
- 101-600 Öğrenci
- 601-1401 Öğrenci
- 1401- 2201 Öğrenci

5. Öğrenim Durumunuz

- Eğitim Enstitüsü
- Eğitim Fakültesi
- Fen-Edebiyat Fakültesi
- Açık Öğretim Fakültesi-Lisans
- Tamamlama
- Yüksek Lisans ve Üstü Öğretimler.

PERFORMANS DEĞERLENDİRME

A. Okul yöneticilerinin performans değerlendirmesini aşağıdaki kişi ya da gruplardan hangisinin yapması gerektiğini düşünüyorsunuz?

- () Müdürün kendisi () Okul Müdürü ve Maarif Müfettişi
 () Müdür yardımcısı () Müdür ve Öğretmenler
 () Maarif Müfettişi ve Öğretmenler () Müdür ve Müdür yardımcısı
 () Öğretmenler () Maarif Müfettişi ve Veliler () Tüm Paydaşlar

B. Okul yöneticilerinin performans değerlendirmesi hangi zaman aralıklarıyla yapılmalıdır?

- () ayda bir
 () 3 ayda bir
 () 6 ayda bir
 () Yılda bir

Diğer (Lütfen Belirtiniz).....

C. Aşağıda okul yöneticilerinin performanslarının değerlendirilmesinde dikkate alınabilecek ölçütlere yer verilmiştir. Bu ölçütlerin performans değerlendirilmesinde kullanılmasına ilişkin katılma derecenizi her bir ölçeğin karşısına uygun gelen seçeneği işaretleyerek belirtiniz. (Lütfen tek seçenek işaretleyiniz, yanıtız soru bırakmayınız).

Performans Değerlendirme Ölçütleri	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Okulda yapılan toplantıları etkin şekilde yönetme					
2. Okul yöneticisinin yönetim konusunda istekli olması					
3. Etkili ve akıcı konuşmaya sahip olma					
4. Eğitim-öğretim ile ilgili gelişmeleri ve değişimleri izleme					
5. Okul yönetiminde çıkabilecek olası çatışmaları çözme					
6. Öğrencilerle sağlıklı iletişim kurma (dinlemeye dayalı)					
7. Öğretmenlerle ve diğer personelle sağlıklı iletişim kurma (dinlemeye dayalı)					
8. Velilerle etkili iletişim kurma					
9. Bilgi iletişim teknolojisini kullanma (bilgisayar vb.)					
10. Yazılı ve sözlü iletişimde dilbilgisi kurallarına uyma					

11. Öğrencilerin öğrenmeye etkin katılımını sağlama					
12. Okulu ve çalışmalarını çevreye tanıtmaya					
13. Öğretmenlerin, her öğrencinin başarılı olabileceği fikrine sahip olmasını sağlama					
14. Öğretmenleri ve diğer personeli başarılı yönlerinden dolayı takdir etme					
15. Öğretmenlerin okul görevlerinde sorumluluk almalarını sağlama					
16. Okulda öğrenme için uygun ortam oluşturma					
17. Öğretmenleri kendini geliştirmeye yönlendirme					
18. Öğretmenlerin öğretim zamanını etkili kullanmalarını sağlama					
19. Öğretmenlerin ve diğer personelin okulda eğitsel kol etkinliklerinde görev almasını sağlama					
20. Diğer okul yöneticileri ile iletişim kurma					
21. Okul kurallarını açıkça belirleyip uygulama					
22. Okuldaki öğrenci başarısızlığının nedenini araştırma					
23. Ders araç gereçlerin verimli kullanılmasını sağlama					
24. Velileri okul ve sınıf içi etkinliklere katma					
25. Öğretim programının öğrencinin öğrenme düzeyine göre uygulanmasını sağlama					
26. Yapılan ders planların gerçekleşme düzeylerini kontrol etme					
27. Gelen resmi yazılardan personelin bilmesi gerekenleri düzenli olarak duyurma					
28. Ders araç gereçlerin temininin sağlanması					

29. Mevzuat bilgisine sahip olma					
30. Okul bahçesinin ve tesislerinin bakımı ve onarımının yapılması					
31. Vizyon sahibi olma					
32. Yönetim tecrübesine sahip olma					
33. Öğretmenlere rehber olma					
34. Yönetim konusunda gerektiğinde astlarına yetki devri yapma					
35. Okul bütçesini hazırlama					
Performans Değerlendirme Ölçütleri	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
36. Okulda rehberlik hizmetlerinin yürütülmesi					
37. Kaynak yaratma ve kullanma					
38. Verilen görevlerin yapılıp yapılmadığını takip etme					
39. Okuldaki her türlü sorunla baş edebilme					

D. Okul yöneticilerinin performansını düşüren etkenlere ilişkin aşağıdaki ifadelere katılma derecenizi lütfen işaretleyiniz.

Performansı Düşüren Etkenler	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Alanla ilgili bilimsel yayınları takip edememe					
2. Yönetim eğitimi almamış olma					
3. Okulda çalışan öğretmenlerin ve diğer personelin sık sık yer değiştirmesi					
4. Mevzuatın sık sık değişmesi					
5. Eğitim politikalarının sık sık değişmesi					
6. Yöneticilik yapmanın maddi yönden motive etmemesi					
7. Ücretlerin performans değerlendirme sonuçlarına göre ayarlanmaması					
8. Yöneticilerin hizmetiçi eğitimlerinin					

yetersizliği					
9. Okuldaki araç-gerecin yetersizliği					
10. Öğretmenlerdeki motivasyon eksikliği					
11. Yöneticilerin iş analizlerinin yapılmamış olması					
12. Değerlendirme sonuçlarının açıklanmaması					
13. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik durumunun zayıf olması					
14. Değerlendirmeyi yapan kişilerin yanlı olması					
15. Yönetim tecrübesi eksikliği					
16. Değerlendirmede işteki başarıdan çok kişilik özelliklerinin ön plana çıkması					
Başka Lütfen Belirtiniz.....					

E. Okul yöneticilerinin performanslarının değerlendirilmesinde dikkate alınması gereken yaklaşımlara katılma derecenizi lütfen işaretleyiniz.

Performansı değerlendirmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar;	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Yöneticinin hizmetiçi eğitim kapsamında katıldığı kurslar performans değerlendirmede dikkate alınmalıdır.					
2. Yöneticinin değerlendirilmesinde diğer okul yöneticilerinin fikri alınmalıdır.					
3. Yöneticinin değerlendirilmesinde öğretmenlerin fikri alınmalıdır.					
Performansı değerlendirmede dikkate alınması gereken yaklaşımlar;	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
4. Yöneticinin değerlendirilmesinde okuldaki diğer personelin fikri alınmalıdır.					

5. Performans değerlendirmede öğrencilerin fikri alınmalıdır.					
6. Performans değerlendirmede velilerin fikri alınmalıdır.					
7. Yöneticinin yabancı dil bilgisi dikkate alınmalıdır.					
8. Yönetici kendi kendini değerlendirebilmelidir.					
9. Yöneticinin katıldığı bilimsel toplantılar (sempozyum,panel,seminer) değerlendirmeye katılmalıdır.					
10. Yöneticinin alanı ile ilgili aldığı ödüller değerlendirmeye katılmalıdır.					
11. Yöneticinin yaptığı bilimsel yayınlar değerlendirmeye katılmalıdır.					
Başka Lütfen Belirtiniz.....					

F. Aşağıda performans değerlendirme sonuçlarının yönetici ile ilgili çeşitli kararlarda kullanılmasına ilişkin bazı ifadeler verilmiştir. Bu ifadelere katılma derecenizi lütfen belirtiniz.

Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanılacağı Yerler;	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Yöneticilerin derece/kademe ilerlemesinde kullanılmalıdır.					
2. Yöneticilerin yükselmesinde kullanılmalıdır					
3. Yöneticilerin ücretle ödüllendirilmesinde kullanılmalıdır.					
4. Yöneticilerin yurt dışı görevlendirilmelerinde kullanılmalıdır.					
5. Yöneticilerin nakillerinde kullanılmalıdır.					

6. Yöneticilerin görevlerine devam edip edemeyeceklerine karar verilmesinde kullanılmalıdır.					
Başka Lütfen Belirtiniz.....					

Kaynak;

- OĞUZ E, “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Bahar 2006, Sayı 46, ss: 227-258

EK-2

EK-1

GÖREV SÜRELERİ UZATILACAK EĞİTİM KURUMU MÜDÜRLERİ İÇİN DEĞERLENDİRME FORMU

Kıssad Bilgi	T.C. Kimlik No			Adı soyadı			Puan Değeri				Verilen Puan	
	Doğum Yeri ve Yılı			Alanı			A	B	C	D		
Görev Yapmakta Olduğu Eğitim Kurumu												
DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ												
I	İlçe Millî Eğitim Müdürünün Değerlendirmesi						25	25	30	40		
1	Muhatabını dikkatle dinler, eleştiriyeye açık katılımcı bir yönetim dili kullanır.						1					
2	Davranışlarının kurumunu nasıl etkileyeceğini farkındadır ve ifadeleriyle kararları uyumludur.						1					
3	Problem çözmeye inisiyatif kullanarak acil kararlar alabilir.						1					
4	Gereksiz ve yersiz tartışmalardan uzak durarak dikkatini korur.						1					
5	Olaylara çok yönlü bakar, farklı görüş ve düşüncelere hoşgörü ile yaklaşır, iletişimi güçlü, samimi ve empatiktir.						1					
6	Kendini geliştirmeye yönelik akademik, kültürel ve sosyal çalışmalara katılır.						1					
7	Eğitim yönetimi ve denetimi alanında bilimsel çalışmaları ve yayınları vardır.						1					
8	Gerektiğinde yetkiyi ve karar yetkisini astlarına devreder ve onların kararını destekler, saygı duyar.						1					
9	Randevularında, görüşmelerinde, toplantılarında, çalışmalarında ve diğer zamanı yapılıması gereken işlerde dakiktir.						1					
10	Demokratik bir toplumdaki kabul edilmiş etik standartlarla eğitimin gerektirdiği rolü yerine getirir.						1					
11	Kurumun vizyonu, misyonu, eğitimsel amaçları ve kurum için spesifik başarı hedeflerini belirler, günceller ve paydaşlarıyla paylaşır.						1					
12	Kurumu etkileyen negatif ve pozitif güçleri analiz ederek kurum ve çevresini etkileyecek politikalar üretir, uygular, süreçleri raporlar.						1					
13	Eğitim-öğretim süreçlerinde resmi yazışma ve dosyalama sistemini zamanında ve usulüne uygun yapar.						1					
14	Mebbis e-okul vb. kuruma ait elektronik sistemlerin zamanında, eksiksiz ve etkin olarak kullanılmasını sağlar.						1					
15	Eğitim kurumu mekanlarının güvenliğini sağlayacak tedbirler alarak, güvenli bir eğitim-öğretim ortamı oluşturur.						1					
16	Sivil toplum kuruluşları, kamu kurum ve kuruluşları veya üniversitelerle işbirliği yaparak kurumun kalitesini artırıcı çalışmalar yapar.						1					
17	Eğitim bölgesi müdürleri ve danışma kurulu toplantılarına etkin olarak katılır.						1					
18	Millî ve dini bayramların anlam ve önemine yönelik etkinliklerin yapılmasını sağlar.						1					
19	Kurumun fiziki mekanlarının etkin ve amacına uygun kullanımını sağlar.						1					
20	Kurumun ulusal ve uluslar arası yarışmalara katılımını sağlar.						1					
21	Çalışanların çoğunluğu tarafından onaylanmış açık, anlaşılır ve adil bir performans değerlendirme sistemi gerçekleştirir.						1					
22	Kurumun hedeflerine daha kolay ulaşabilmesi için performans sonuçlarını kontrol eder, paylaşır ve eğitim planlaması yapar.						1					
23	Personel performans değerlendirmelerine ilişkin kayıtları tutar ve arşivler.						1					
24	Personel değerlendirme konularında objektif, tutarlı, güvenilir ve adildir.						1					
25	Çalışanlar etkili performans göstermediğinde fark eder, rehberlik sağlar, tedbirleri alır ve gerektiğinde ilgili prosedürü başlatır.						1					
II	İnsan Kaynaklarından Sorumlu İlçe Millî Eğitim Şube Müdürünün Değerlendirmesi						20	20	20	30		
1	Personelin görüş ve önerilerini alarak kurum yönetim sürecine etkin katılımını sağlar.						1					
2	Kurumda adil bir yönetim anlayışı sergiler ve çalışanların moralini yükseltir.						1					
3	Değişimin kaçınılmaz olduğuna inanır, kurumun değişime ayak uydurmak için tedbirler alır, uyum çalışmalarını planlar ve uygular.						1					
4	Personel işlerini takip eder, personele gerekli duyuruları ve personel işlerini zamanında yapar.						1					
5	Eğitim çalışanlarının yeteneklerini ortaya çıkarabilme ve geliştirmeye yönelik çalışmalar planlar, uygular ve süreçleri raporlar.						1					
6	Eğitim çalışanlarına karşı eleştiriyeye açık, katılımcı yönetim yaklaşımını kullanır ve teşvik eder.						1					
7	Çalışanların çoğunluğu tarafından onaylanmış açık, anlaşılır ve adil bir performans değerlendirme sistemi gerçekleştirir.						1					
8	Kurumun hedeflerine daha kolay ulaşabilmesi için performans sonuçlarını kontrol eder, paylaşır ve eğitim planlaması yapar.						1					
9	Personel performans değerlendirmelerine ilişkin kayıtları tutar ve arşivler.						1					
10	Çalışanlar etkili performans göstermediğinde fark eder, rehberlik sağlar, tedbirleri alır ve gerektiğinde ilgili prosedürü başlatır.						1					
11	Aday öğretmen ve personelin uygulama eğitimini gerçekleştirir süreçleri izler ve değerlendirir.						1					
12	Kurum çalışanlarına rehberlik ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamak için hizmet içi ve rehberlik etkinlikleri yapar.						1					
13	Çalışanların aralarındaki bağlılığı geliştirici ve kurum kültürü olarak sosyal ilişkilerin önemsenmesini sağlayıcı çalışmalar yapar.						1					
14	Kurumda üst-üst ilişkisinin saygınlığını korur.						1					
15	Kurumun görev tanımıyla belirtilen eğitim çalışanlarının iş dağılımlarını, görev uygunluklarını da gözeterek yapar.						1					
16	Personel değerlendirme konularında objektif, tutarlı, güvenilir ve adildir.						1					
17	İhtiyacı olan insan kaynağının temini için bağlı olduğu kurumla yazışmalar yaparak bilgilendirir.						1					
18	Süreli-süresiz yayınları takip eder ve personelin hizmetine sunar.						1					
19	Mevzuatın yerinde ve doğru bir şekilde ve dengeli bir tarzda uygulanmasını sağlar.						1					
20	Eğitim öğretimi ve teknolojiye yönelik gelişmeleri izler, okul/kurum ve kişisel gelişim için kullanır.						1					
III	Değerlendirilecek Eğitim Kurumundan Sorumlu İlçe Millî Eğitim Şube Müdürünün Değerlendirmesi						15	20	20	30		
1	Okulun eğitim-öğretim ortamının öğrenci öğretmen tarafından etkin kullanımının takibini yapar, süreç ve sonuçları raporlar.						1					
2	Eğitim kurumunun akademik başarı düzeyini tespit eder ve eğitim kalitesinin artmasına yönelik planlar yapar, uygular, süreç ve sonuçları raporlar.						1					
3	Öğrenci başarısını önemser, başarısızlık nedenlerini araştırır ve gerekli önlemlerin alınmasını sağlar, süreç ve sonuçları raporlar.						1					
4	Eğitim Kurumunda özel eğitim ihtiyacı duyan öğrencilere yönelik eğitim faaliyetlerini planlar, uygular süreç ve sonuçları raporlar.						1					
5	Kurumun onarım ihtiyaçlarını tespit eder, resmi ve sivil toplum kuruluşlarıyla iletişime geçerek ihtiyaçları giderir, süreç ve sonuçları raporlar.						1					
6	Okul rehberlik çerçeve programını eğitim çalışanları ile yapar, uygulamaları, süreç ve sonuçları izler, raporlar.						1					
7	Öğrenci ve ailelere yönelik sosyal yardımlaşma girişimlerinde ve etkinliklerde bulunur, süreç ve sonuçları izler, raporlar.						1					
8	Kurumun kantin, yemekhane, kafeterya vb. yiyecek ve içecek sunulan bölümlerinin hijyenini sağlar, gıda güvenliği ile ilgili tedbirleri alır, belgeler.						1					
9	Kurum ekipmanlarının korunmasını sağlayıcı tedbirler alır, talimatlar hazırlar, takibini yapar.						1					
10	Eğitim kurumunun tertip ve düzeni ile hijyen kurallarına uygun olarak temizliğini sağlar.						1					
11	Eğitim çalışanlarını teşvik ederek kurumun ulusal ve uluslar arası proje çalışmalarını ile sergi ve yarışmalara katılımını sağlar.						1					
12	Velilere yönelik sosyal, kültürel rehberlik çalışmaları düzenler, sonuçları değerlendirir.						1					
13	Kurumu etkileyen negatif ve pozitif güçleri analiz ederek, kurum ve çevresini etkileyecek politikalar üretir, uygular, süreçleri izler, raporlar.						1					
14	Kurumun fiziki kapasitesinin etkin ve verimli kullanılmasını sağlar.						1					
15	Eğitim kurumunun imkânlarını çevrenin hizmetine sunarak eğitim kurumu-çevre bütünleşmesini sağlayacak çalışmalar yapar.						1					

IV Eğitim Kurumundaki En Kıdemli Öğretmen ile Kıdemli En Az Olan Öğretmenin Değerlendirmesi (Aritmetik Ortalaması)		10	10	15		
1	Öğretmenlerin eğitim kurumu yönetimine etkin katılımını sağlamak için görüşlerini alır.	0,5				
2	Öğretmenleri ve öğrencileri motive edici çalışmalar planlar, katılır ve destekler.	0,5				
3	Öğretmenlere yönelik memnuniyet anketleri yaparak, onların ihtiyaçlarını ve sorunlarını analiz eder ve değerlendirir.	0,5				
4	Eleştiriye açık, katılımcı yönetim yaklaşımını kullanır ve teşvik eder, kurumda güvene dayalı duygusal bir etki yaratır.	0,5				
5	Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerine uyum ve katılımını kaynaştırma etkinlikleriyle destekler.	0,5				
6	Öğretmenlerin materyal hazırlama ve geliştirmelerine fırsat verir ve estetik anlayışın gelişmesine katkıda bulunur.	0,5				
7	Kurumun fiziksel koşullarını (ısı, ışık, ses durumu vb.) kurumun amaçlarını destekleyecek biçimde düzenlenmesini sağlar.	0,5				
8	Adil bir yönetim anlayışı sergiler ve kurumda çalışanların moralini yükseltir.	0,5				
9	Açık, anlaşılır ve herkes tarafından kabul gören performans ölçekleri geliştirir, eğitim planlaması yapar.	0,5				
10	Değerlendirme ve performans kriterlerini, prosedürlerini ve kurallarını bütün personele duyurur.	0,5				
11	Kurul toplantılarında, zümrelerde, konferanslarda öğretmenlerle, öğretmen ve öğrenci performans standartlarını tartışır.	0,5				
12	Öğrencilerin ve öğretmenlerinin, etkili performanslarını takdir eder ve onları ödüllendirir.	0,5				
13	Okulun bilimsel projelere ve olimpiyatlara katılımı önünde planlar yapar, uygular, süreçleri raporlar.	0,5				
14	İnsanların sahip oldukları sosyal farklılıkları ve eğilimleri bilir, onlar ve saygı duyar.	0,5				
15	Eğitimde meydana gelen yenilikleri ya da değişimleri izler, izlenimlerini eğitim çalışanlarıyla paylaşır.	0,5				
16	Okulda müzik, spor, resim vb. kulüp faaliyetlerinin etkinliğini sağlar.	0,5				
17	Öğrencilerin eğitimdeki başarılarını etkileyen çevresel engelleri ortadan kaldırıcı tedbirler alır, süreçleri ve sonuçları raporlar.	0,5				
18	Sosyal, sanatsal, kültürel, sportif ve akademik etkinliklerle, okulun ulusal ve uluslararası proje ve olimpiyatlara katılımını sağlar.	0,5				
19	Öğrenciler, öğretmenler ve velilerle birlikte disiplin problemlerini birlikte çözmek için çalışmalar yapar.	0,5				
20	Eğitim kurumunun tertip ve düzeni ile hijyen kurallarına uygun olarak temizliğini sağlar.	0,5				
V Öğretmenler Kurulunca Seçilecek İki Öğretmenin Değerlendirmesi (Aritmetik Ortalaması)		10	10	15		
1	Öğretmenlerin eğitim kurumu yönetimine etkin katılımını sağlamak için görüşlerini alır.	0,5				
2	Öğretmenleri ve öğrencileri motive edici çalışmalar planlar, katılır ve destekler.	0,5				
3	Öğretmenlere yönelik memnuniyet anketleri yaparak, onların ihtiyaçlarını ve sorunlarını analiz eder ve değerlendirir.	0,5				
4	Olumlu eleştiriye açık katılımcı yönetim yaklaşımını kullanır ve teşvik eder, kurumda güvene dayalı duygusal bir etki yaratır.	0,5				
5	Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerine uyum ve katılımını kaynaştırma etkinlikleriyle destekler.	0,5				
6	Öğretmenlerin materyal hazırlama ve geliştirmelerine fırsat verir ve estetik anlayışın gelişmesine katkıda bulunur.	0,5				
7	Kurumun fiziksel koşullarını (ısı, ışık, ses durumu vb.) kurumun amaçlarını destekleyecek biçimde düzenlenmesini sağlar.	0,5				
8	Adil bir yönetim anlayışı sergiler ve kurumda çalışanların moralini yükseltir.	0,5				
9	Açık, anlaşılır ve herkes tarafından kabul gören performans ölçekleri geliştirir, eğitim planlaması yapar.	0,5				
10	Değerlendirme ve performans kriterlerini, prosedürlerini ve kurallarını bütün personele duyurur.	0,5				
11	Kurul toplantılarında, zümrelerde, konferanslarda öğretmenlerle, öğretmen ve öğrenci performans standartlarını tartışır.	0,5				
12	Öğrencilerin ve öğretmenlerinin, etkili performanslarını takdir eder ve onları ödüllendirir.	0,5				
13	Okulun bilimsel projelere ve olimpiyatlara katılımı önünde planlar yapar, uygular, süreçleri raporlar.	0,5				
14	İnsanların sahip oldukları sosyal farklılıkları ve eğilimleri bilir, onlar ve saygı duyar.	0,5				
15	Eğitimde meydana gelen yenilikleri ya da değişimleri izler, izlenimlerini eğitim çalışanlarıyla paylaşır.	0,5				
16	Okulda müzik, spor, resim vb. kulüp faaliyetlerinin etkinliğini sağlar.	0,5				
17	Öğrencilerin eğitimdeki başarılarını etkileyen çevresel engelleri ortadan kaldırıcı tedbirler alır, süreçleri ve sonuçları raporlar.	0,5				
18	Sosyal, sanatsal, kültürel, sportif ve akademik etkinliklerle, okulun ulusal ve uluslararası proje ve olimpiyatlara katılımını sağlar.	0,5				
19	Öğrenciler, öğretmenler ve velilerle birlikte disiplin problemlerini birlikte çözmek için çalışmalar yapar.	0,5				
20	Eğitim kurumunun tertip ve düzeni ile hijyen kurallarına uygun olarak temizliğini sağlar.	0,5				
VI Okul Aile Birliği Başkanı ve Başkan Yardımcısının Değerlendirmesi (Aritmetik Ortalaması)		10	15			
1	Velilerin eğitim kurumu yönetim sürecine etkin katılımı için görüşlerini alır.	1				
2	Öğrenci başarısını önemser, başarısızlık nedenlerini araştırır ve gerekli önlemlerin alınmasını sağlar.	1				
3	Velilere yönelik sosyal, kültürel, akademik ve rehberlik çalışmaları düzenler.	1				
4	Öğrencilerin, velilerin ve personelin kişiye özel bilgilerinin korunmasına önem verir.	1				
5	Okul aile birliği kaynaklarının etkin ve verimli kullanımını sağlar.	1				
6	Velilerin görüşlerini açıklama, tanımlama, eleştirme fırsatı verir ve onları etkin dinler.	1				
7	Eğitim ortamlarının havalandırılması, tertip düzeni ile hijyen kurallarına uygun olarak temizliğini sağlar.	1				
8	Eğitim kurumunda ve çevresinde güvenli ve uygun bir eğitim-öğretim ortamı sağlar.	1				
9	Aileleri ve velileri okul aktivitelerine katılmaları için cesaretlendirir ve teşvik eder.	1				
10	Velileri okulun performans öğrencilerin durumu ve kurum aktiviteleri ile ilgili bilgilendirir.	1				
VII Öğrenci Meclisi Başkanının Değerlendirmesi		10				
1	Öğrencilerin eğitim kurumu yönetim sürecine etkin katılımı için fikirlerine ve ürettiklerine değer verir.	1				
2	Öğrencilerin eleştirilerini açıklamaları için uygun tartışma ortamı sağlar ve onları dinler.	1				
3	Eğitim kurumunun imkânlarını öğrencilerin kullanımına açar.	1				
4	Öğrencilerin başarısını önemser ve bu yönde çalışmalar yapar.	1				
5	Öğrencilerde ulusal ve evrensel değerlerin gelişmesini destekler ve model olur.	1				
6	Eğitim kurumunda müzik, spor, resim vb. kulüp faaliyetlerinin etkinliğini sağlar ve geliştirilmesi için zemin hazırlar.	1				
7	Herhangi bir ırka, bireylere ve inançlara karşı ayrımcılık yapmaz.	1				
8	Öğrencilerle ilgili kayıtlarda gizlilik ilkesine uyar.	1				
9	Öğrencinin kişisel gelişimini ailesi ile paylaşır.	1				
10	Davranışlarında ve sözel tepkilerinde saygı, sevgi öğelerine yer verir.	1				
Toplam puan		100	100	100		
			Başarılı	Başarısız		
			()	()		