

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**EĞİTİM KURUMLARINDA BALANCED
SCORECARD YÖNETİM SİSTEMİNE DUYULAN
İHTİYACIN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MAHİNUR GÖZDE, YILDIRIM

GAZİANTEP

ARALIK 2014

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**EĞİTİM KURUMLARINDA BALANCED
SCORECARD YÖNETİM SİSTEMİNE DUYULAN
İHTİYACIN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MAHİNUR GÖZDE, YILDIRIM

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Zehra KESER ÖZMANTAR

GAZİANTEP
ARALIK 2014

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**EĞİTİM KURUMLARINDA BALANCED SCORECARD YÖNETİM SİSTEMİNE DUYULAN
İHTİYACIN DEĞERLENDİRİLMESİ**

MAHİNUR GÖZDE YILDIRIM

Tez Savunma Tarihi: 23.01.2015

Eğitim Bilimleri Enstitü Onayı:

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Doç. Dr. M. Fatih ÖZMANTAR

Bu tezin (yüksek lisans tezi) olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Enstitü ABD Başkanı

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niceliği açısından (Yüksek Lisans Tezi) olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Zehra KESER ÖZMANTAR

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsamı ve niceliği açısından (Yüksek Lisans Tezi) olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri :

İmzası

Yrd. Doç. Dr. Zehra KESER ÖZMANTAR

Yrd. Doç. Dr. Murat BAĞLIBEL

Yrd. Doç. Dr. Recep BİNDAK

ÖZET
EĞİTİM KURUMLARINDA BALANCED SCORECARD YÖNETİM
SİSTEMİNE DUYULAN İHTİYACIN DEĞERLENDİRİLMESİ

YILDIRIM, Mahinur Gözde

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Zehra KESER ÖZMANTAR

Aralık 2014, 147sayfa

Bu araştırmada bir stratejik performans yönetim sistemi olan Balanced Scorecard'a resmi ortaöğretim kurumlarında duyulan ihtiyacın belirlenmesi amaçlanmıştır. Eğitim kurumlarında etkin bir performans yönetim sisteminin bulunmaması ve resmi eğitim kurumlarının stratejilerini doğru yönlendirebilmek için Balanced Scorecard'a ihtiyaç duyacağı düşüncesi araştırmanın çıkış noktası olmuştur. Araştırma nicel bir çalışma olup, veriler Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyacın Belirlenmesi ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ile toplanmıştır. Çalışmada "Okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri doğrultusunda Balanced Scorecard'a resmi ortaöğretim kurumlarında ihtiyaç duyulmakta mıdır?" problemine cevap aranmıştır. Uyarlanan ölçeğin öğretmen ve yöneticilerden oluşan 140 kişilik bir grup üzerinde pilot uygulaması yapılmış, elde edilen sonuçlar doğrultusunda düzenlenen ölçek Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerinde resmi ortaöğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerden oluşan 374 kişiye uygulanmış ve sonuçlar SPSS 11.5 paket programı ile analiz edilmiştir. Çalışmada katılımcıların %59'unun Balanced Scorecard'a orta düzeyde ihtiyaç duyduğu, %38'inin yüksek düzeyde ihtiyaç duyduğu, %2,1'inin az düzeyde ihtiyaç duyduğu ortaya çıkmıştır. Balanced Scorecard'a duyulan ihtiyaç ile kurum türü, okulun sosyo-ekonomik düzeyi, okulun öğrenci sayısı, çalışanların görevleri, çalışanların memuriyetteki yılları ve buldukları kurumda çalışma yılları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Balanced Scorecard'a duyulan ihtiyaç ile çalışanların cinsiyetleri arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Stratejik planlama, Performans yönetim sistemi, Balanced Scorecard, Ortaöğretim kurumları

ABSTRACT
ASSESSING THE NEED FOR BALANCED SCORECARD MANAGEMENT
SYSTEM IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

YILDIRIM, Mahinur Gözde

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Asst. Prof. Zehra KESER ÖZMANTAR

December 2014, 147 pages

The purpose of this study is to determine if there is a need to Balanced scorecard- a strategic performance measurement system- in public high schools. The lack of an active performance management system in educational institutions and the idea that public high schools would need to Balanced Scorecard to lead their strategies in the right way is the starting point of this research. This study is a quantitative study and the data is gathered by adapting “Assessing The Need For Balanced Scorecard” test into Turkish. In this study the main research problem is “Is there any kind of need to Balanced Scorecard in public high schools according to school administrators’ and teachers’ views?” The adapted test is applied to a group of 140 people which consist of teachers and administrators. According to the data gathered for the quality control of the test, the test is reorganized. The adapted version of the test is applied to 374 people which consist of school administrators and teachers who work at public high schools in Şahinbey and Şehitkamil districts in Gaziantep. The results are analyzed by using the SPSS 11.5 programme. The evaluation results show that 59% of participants are in need of Balanced Scorecard in higher level; 38% of participants are in need of Balanced Scorecard in medium level; 2,1% of participants are in need of Balanced Scorecard in lower level. There is no meaningful relationship among the need for Balanced Scorecard and type of school, socio-economic level of school, number of students at school, participants’ position at school, participants’ number of year in official duty, participants’ number of years in their current school. There is meaningful relationship only between the need for Balanced Scorecard and the gender of participants.

Key Words: Strategic planning, Performance measurement system, Balanced Scorecard, High schools.

ÖNSÖZ

Eğitim, içerisinde hata barındırmayan bir süreçtir. Eğitimde yapılan hatalar nesillerin yanlış yönlendirilmesine neden olur. Bu denli önemli olan bir sürecin doğru yönlendirilmesi ve doğru yönetilmesi gerekmektedir. Sürecin doğru yönlendirilmesi kurumun amaçlarının doğru belirlenmesi ve bu amaçlara ulaşmada doğru stratejiler belirlemesi, bu stratejilere ne ölçüde ulaştığını süreç içerisinde farklı boyutlardan kontrol edebilmesine bağlıdır. Okulların eğitim sürecini yönetirken paydaşların sürece aktif katılımını sağlamaları ve onların istek ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenlemeler yapmaları gerekmektedir. Böyle bir sistemin oluşturulması stratejik planlama ile performans yönetim sisteminin birlikte etkin kullanılmasıyla mümkün olacaktır. Balanced Scorecard bu anlamda önemli bir stratejik performans yönetim sistemi olarak yönetim sürecine farklı boyutları katmakta ve strateji ile performans yönetimini ilişkilendirmektedir.

Bu çalışma boyunca her ihtiyaç duyduğumda bana sabırla ve hoşgörüsüyle rehberlik eden, benden desteğini ve güler yüzünü hiç esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Zehra KESER ÖZMANTAR' a teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Ölçek uyarlama aşamasında ölçeğinin kullanılmasına izin veren ve uyarlama sürecinde bana yol gösteren Paul R. NIVEN'a, yoğun çalışma temposu içerisinde bana tecrübelerini aktaran Balanced Scorecard'ın yaratıcılarından Robert KAPLAN'a, Gaziantep Üniversitesi'ndeki saygıdeğer hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Motivasyona ihtiyaç duyduğum her anımda yanımda olan tüm çalışma arkadaşlarıma, benden desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, bulunduğum noktaya gelmemde büyük emek sarf etmiş olan başta babam ve annem olmak üzere, tüm aile üyelerime ve her zorlukta yanımda olan, gülüşüyle ömrüme neşe saçan, varlığıyla hayatımı anlamlandıran sevgili eşim Emre KASURKA' ya, teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. GİRİŞ.....	1
1.2.PROBLEM DURUMU	6
1.3.ARAŞTIRMANIN AMACI	8
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	8
1.5. SINIRLILIKLAR	9
İKİNCİ BÖLÜM	10
KAYNAK ÖZETLERİ	10
2.1. STRATEJİK PLANLAMA	10
2.1.1. Strateji Nedir?	10
2.1.2. Stratejik Planlama Nedir?	12
2.1.2.1. Stratejik Liderlik ve Stratejik Lider	14
2.1.2.2. Stratejik Yönetim	15
2.1.3.Stratejik Planlamanın Özellikleri.....	17
2.1.4.Stratejik Planlamanın Faydaları.....	18

2.1.5.Stratejik Planlamayı Diğer Planlama Türlerinden Ayıran Yönleri.....	19
2.1.5.1.Eğitimde Stratejik Planlamanın Uzun Vadeli Planlamadan Farkı	20
2.1.6. Stratejik Planlama Süreci.....	20
2.1.6.1. Hazırlık dönemi Çalışmaları ve Hazırlık Programı	20
2.1.6.2. Durum Analizi.....	21
2.1.6.2.1. SWOT (GZFT) Analizi	21
2.1.6.3. Geleceğe Yönelim.....	22
2.1.6.3.1.Misyon Bildirimi	22
2.1.6.3.2.Vizyon Bildirimi.....	23
2.1.6.3.3.Temel Değerler	24
2.1.6.3.4.Amaçlar	25
2.1.6.3.5.Hedefler	25
2.1.6.3.6.Performans Göstergeleri.....	26
2.1.6.3.7.Stratejiler	26
2.1.6.4.Maliyetlendirme	26
2.1.6.5. İzleme ve Değerlendirme	27
2.1.7.Türk Kamu sektöründe Stratejik Planlama	27
2.1.8.Eğitim Alanında Stratejik Planlama	29
2.1.8.1. Eğitimde Stratejik Planlamaya Duyulan İhtiyaç	31
2.1.8.2. Eğitimde Stratejik Planın Hazırlanması ve Uygulanmasının Önündeki Engeller	32
2.2. PERFORMANS YÖNETİMİ.....	32
2.2.1. Performans Yönetiminin Tanımı	33
2.2.2. Performans Yönetiminin Amaçları.....	35
2.2.3. Performans Yönetiminin Yararları	36
2.2.4. Performans Yönetiminin Aşamaları	36
2.2.4.1. Performans Hedeflerinin Belirlenmesi.....	37

2.2.4.2. Performans Değerlendirme	37
2.2.4.3. Geri bildirim.....	38
2.2.4.4. İyileştirme	39
2.2.5. Performans Değerlendirme S¼recinde Yapılan Hatalar.....	40
2.2.5.1. Değerlendiriciden Kaynaklanan Hatalar	40
2.2.5.2. Değerlendirme Y¼nteminden Kaynaklı Hatalar.....	41
2.2.6. T¼rk Kamu Y¼netiminde Performans Y¼netimi	42
2.2.7. T¼rk Eğitim Sisteminde Performans Y¼netimi	44
2.3. BALANCED SCORECARD	46
2.3.1. Balanced Scorecard'ın Tanımı ve Bileşenleri	46
2.3.2. Balanced Scorecard'ın Boyutları	48
2.3.2.1. Finansal Boyut	48
2.3.2.2. M¼řteri Boyutu.....	49
2.3.2.3. İ İş S¼releri Boyutu.....	50
2.3.2.4. Öğrenme ve Gelişme Boyutu	50
2.3.3. Balanced Scorecard' da Yer Alan “Denge” Kavramı.....	51
2.3.4. Balanced Scorecard'ın Diğer Sistemlerden Farkı.....	52
2.3.5. Balanced Scorecard'ın Yararları.....	53
2.3.6. Kamu Kurumlarında ve Kar Amacı G¼tmeyen Kurumlarda Balanced Scorecard	53
2.3.7. Eğitim Kurumlarında Balanced Scorecard	55
2.3.8. Eğitim Kurumlarında Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyaç	57
2.3.9. Kurumlar Niçin Balanced Scorecard'a İhtiyaç Duyarlar?	57
2.4. İLGİLİ ARAşTIRMALAR.....	59
2.4.1. Yurtdişında Yapılan Araştırmalar.....	59
2.4.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	60
¼¼NC¼ B¼L¼M	62
MATERYAL VE Y¼NTEM.....	62

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	62
3.2. ÖLÇEĞİN TÜRKÇE' YE UYARLANMASI	63
3.2.1.Pilot Uygulama İçin Çalışma Grubu.....	63
3.2.2. Pilot Uygulamanın Örnekleme	63
3.2.3. Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyacı Değerlendirme (Assessing The Need for Balanced Scorecard) Ölçeğini Uyarlama Çalışmasında Yapılan İşlemler	64
3.2.3.1. Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyacı Değerlendirme Ölçeğinin Türkçe' ye Çevirisi.....	67
3.2.4. Pilot Uygulama İçin Verilerin Toplanması.....	68
3.2.5. Ölçeğin Pilot Uygulamasının Analizi	69
3.2.5.1. Ölçeğin Pilot Uygulamasının Geçerliliği	69
3.2.5.1.1. Yapı Geçerliliği	70
3.2.5.2. Ölçeğin Pilot Uygulamasının Güvenirliği.....	80
3.2.5.2.1.Cronbach Alpha Katsayısı.....	80
3.2.5.2.2.İki Yarı Güvenirliği	80
3.2.6. Ölçekten Bazı Maddelerin Çıkarılması ve Analizi.....	81
3.2.6.1. Ölçeğin Geçerliliği	81
3.2.6.1.1.Yapı Geçerliliği	81
3.2.7. Ölçeğin Tek Boyutlu Olduğunun İspatlanması	85
3.2.7.1. Ölçeğin Yapı Geçerliliği	85
3.2.7.1.1. Faktör Analizi.....	85
3.2.8. Pilot Uygulamada Güvenirlik	89
3.2.8.1.Ölçme Araçlarında Güvenirlik Belirleme Yöntemleri.....	90
3.3. VERİ TOPLAMA	92
3.3.1. Ölçeğin Esas Uygulaması	92
3.3.1.1.Ölçeğin Esas Uygulaması İçin Evren ve Örneklem.....	92
3.3.2. Araştırmanın Ana Probleminin İncelenmesi.....	93

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	95
BULGULAR VE TARTIŞMA	95
4.1. BULGULAR	95
4.1.1. Katılımcılara Yönelik Bulgular	95
4.1.2. Araştırmanın Ana Problemine İlişkin Bulgular	98
4.1.2.1. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular.....	99
4.1.2.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	100
4.1.2.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	101
4.1.2.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	102
4.1.2.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	103
4.1.2.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	105
4.1.2.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	106
4.1.2.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	107
4.2. TARTIŞMA.....	108
4.3. SONUÇ VE ÖNERİLER	114
4.3.1. Sonuç	114
4.3.2. Öneriler	116
KAYNAKLAR.....	118
EKLER.....	128
ÖZGEÇMİŞ.....	135
VITAE	135

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. KMO ve Barlett Testi	72
Tablo 3.2. Ortak Faktör Varyansı Tablosu.....	73
Tablo 3. 3. Toplam Varyans Tablosu.....	74
Tablo 3.4. Bileşen Matrisi	76
Tablo 3.5. Maddelerin Güvenirlik Düzeyini Gösteren Tablo	77
Tablo 3.6. Döndürülmüş Faktör Yük Değerleri	79
Tablo 3.7. Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı.....	80
Tablo 3.8. İki Yarı Güvenirliği	81
Tablo 3.9. KMO ve Barlett's Testi.....	82
Tablo 3.10. Ortak Faktör Varyansı Tablosu.....	82
Tablo 3.11. Toplam Varyans Tablosu.....	83
Tablo 3.12. Bileşen Matrisi	84
Tablo 3.13. Ortak Varyans Tablosu	85
Tablo 3.14. Toplam Varyans Tablosu.....	86
Tablo 3.15. Bileşen Matrisi	87
Tablo 3.16. İki Yarı Güvenirliği	90
Tablo 3.17. Güvenirlik/ Cronbach Alpha Katsayısı.....	91
Tablo 4.1. Katılımcıların Görev Dağılımı.....	95
Tablo 4.2. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	96
Tablo 4.3. Ölçeğe Katılan Kişilerle Çalıştıkları Okulun Öğrenci Sayısı Oranı	96
Tablo 4.4. Ölçeğe Katılan Kişilerin Kurum Türüne Göre Dağılımı	97
Tablo 4.5. Araştırmaya Katılanların Memuriyet Yılları Dağılımı	97
Tablo 4.6. Araştırmaya Katılanların Çalıştıkları Kurumda Bulunma Yılları.....	98
Tablo 4.7. Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyacın İncelenmesi	98
Tablo 4.8. Okul türü ile Balanced Scorecard Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tablo .	100

Tablo 4.9. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyaç Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tablo	101
Tablo 4.10. Okuldaki Öğrenci Sayısı ile Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyaç Arasındaki İlişki	102
Tablo 4.11. Çalışanların görevleri ile Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyaç Arasındaki İlişki	104
Tablo 4.12. Çalışanların Cinsiyetleri ile Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyaç Arasındaki İlişki	105
Tablo 4.13. Çalışanların Memuriyetteki yılları ile Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyaç Arasındaki İlişki	106
Tablo 4.14. Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyaç ile Çalışanların Buldukları Kurumda Çalışma Yılları Arasındaki İlişki	107

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Stratejik Planlama Süreci (Kamu İdareleri İçin Stratejik Planlama Kılavuzu).....	28
Şekil 3.1. Ölçek Uyarlama Süreci.....	66
Şekil 3.2.Çizgi Grafiği	75
Şekil 3.3. Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Kurulan Tek Faktörlük Yapı.....	88

KISALTMALAR

Bkz.	:Bakınız
BSC	:Balanced Scorecard
HBR	:Harvard Business Review
DPT	:Devlet Planlama Teşkilatı
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
vb.	:ve benzeri
vd.	:ve diğerleri

BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ

1.1. GİRİŞ

Eğitim diğer sistemlerden etkilenen aynı zamanda diğer sistemleri de etkileyen bir yapıya sahiptir. Dünyada yaşanan birçok gelişme ve değişme eğitim sisteminde de değişimlere neden olmuştur. Eğitimde gelişme yoluyla kaliteyi artırma çabaları devam etmektedir. Eğitimin en önemli girdisi olan öğrencilerin yeterli bilgi ve becerilere sahip olarak sistemden çıkması eğitimdeki en öncelikli amaçlardandır. Eğitim sisteminde kaliteyi yükseltmek adına her geçen gün yeni bir uygulamaya gidilmektedir. Ancak yine de getirilen uygulamalar yeterince büyük bir gelişme göstermemiştir. Bu noktada sistemin performansını son noktada değil, süreç içerisinde ölçecek ve buna göre gerekli geri bildirim verecek sistemlerin gerekliliği kendisini göstermektedir. Performansın doğru ölçülebilmesi, süreçte gerekli iyileştirmeleri yerinde ve zamanında yapmayı olanaklı kılacaktır.

Eğitim alanında performansın ölçülmesi oldukça zor bir süreçtir. Ancak süreci doğru ölçmek ve doğru yönetmek eğitim örgütleri açısından kritik öneme sahiptir. Eğer örgütler bilgi çağında ayakta kalmak ve zenginleşmek istiyorlarsa kendi stratejilerini ve yeterliliklerini de dahil ettikleri bir ölçüm ve yönetim sistemi geliştirmek zorundadırlar (Kaplan ve Norton, 1996:30). Performans yönetimi, okulların ve örgütlerin süreç içerisinde gelişimini sağlayacak ölçülebilir başarı göstergeleri üretmelerini ve bu göstergeler yoluyla süreç içerisinde gelişimlerini sürekli kılmayı amaçlayan bir süreçtir. Performans yönetimi sürekli devam eden bir döngü olduğu kadar yönetsel bir araçtır da. Etkili yürütülen bir performans yönetim sistemi sayesinde örgütte pek çok kazanım elde edilebilir. Bu sayede süreç planlı ilerler, düzenli geribildirim verilir, gereken yerlerde iyileştirme faaliyetleri yapılır,

çalışanlarla yöneticiler ortak bir noktaya varmak için uğraşır, çalışanlar kendilerinden ne beklendiğini ve hangi ölçütlere göre değerlendirileceğini bilirler. Performans yönetim sistemlerinin kamuda etkili bir şekilde kullanılması son yıllarda daha da ön plana çıkmıştır. Kamu kurumları kar amaçlı örgütlerin aksine kaynakları devlet tarafından karşılandığı için, performanslarını sürekli denetleme ve geliştirme ihtiyacı duymamaktadırlar (Yu vd..2009:814). Bu durum ise zaten performansın ölçülmesi zor olan eğitimin kamu kurumlarında ölçülmesini daha da zorlaştırmaktadır. Oysa etkili bir performans değerlendirmesi sayesinde çalışanların kendilerini geliştirmesi gereken alanlar telafi edilecek, motivasyonları artacak, süreç boyunca hedeften uzaklaşmaları önlenecek böylece değerlendirme boyutu geleneksel sistemlerde olduğu gibi süreç sonuna kalmamış olacaktır. Örgütün yenilemeye ihtiyaç duyduğu alanlar, güçlü olduğu alanlar göz önüne çıkacaktır. Günümüz toplumlarında örgütün sadece geçmiş performansını kendisine ölçüt olarak alması kabul edilemez. Kurumun geçmiş performansı geleceğe dönük sonuçları yorumlamak adına iyi bir ölçüt olabilir ancak performansı ölçmede tek başına yeterli olması mümkün değildir (Kaplan ve Norton, 1996:30). Okullar da diğer örgütler gibi değişimlere ayak uydurmak ve sürece tüm paydaşların katılımını sağlamak adına performans değerlendirme alanlarında etkin çalışmalar yapma gereği duymaktadırlar.

Performans yönetim sürecinde örgütler için önemli bir nokta da performansın planlanması aşamasıdır. Süreç sonunda ortaya çıkması hedeflenen sonuçların ya da özel amaçların belirlenmesi sürecin planlı bir şekilde yürütülmesini sağlayacaktır (Yu vd.. 2009:815). Okullarda performansı etkin bir şekilde planlamak, ölçmek, sonuçları doğru değerlendirebilmek, için örgütlerin stratejik düşünmesi, stratejik planlar yaparak geleceğe dönük bu doğrultuda adımlar atması gerekmektedir. Türkiye’de 5018 sayılı Kamu Mali yönetimi ve Kontrol Kanununun 9’uncu maddesi kapsamında Kamu İdareleri 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 (5018:9). İlgili yasaya göre günümüzde tüm kamu kurumlarında olduğu gibi Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumların da geleceğe ilişkin hedeflerini vizyon ve misyonları çerçevesinde belirlemeleri ve bu doğrultuda performans göstergeleri saptamaları, böylece kurumlarının performanslarını değerlendirmeleri gerekmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere kamu kurumları değişen dünyayı

yakalayabilmek ve performanslarına dönük geri bildirim alabilmek için stratejik planlar hazırlamaya başlamışlardır. Mintzberg (1994:107) stratejinin bir plan, strateji oluşturma eyleminin ise planlamayı içeren bir süreç olduğunu ifade etmiştir. Stratejik planlama kapsamında gerekli analizlerin yapılmasının ardından, bu amaçlara ulaşmada rol alacak örgüt üyeleri ile iletişime geçilmesi gerekmektedir. Örgüt üyeleri, stratejik planlama kapsamında alınan kararları benimsememişse veya üyelerin stratejik planlamanın işlevselliği konusunda güven eksiklikleri varsa, planlama sürecinin başarıyla sonuçlanması oldukça güçtür (Barnes, 1984). Diğer bir deyişle stratejik planlama sürecinde tıpkı performans değerlendirmede olduğu gibi tüm paydaşların sürece katılımı sağlanmalı ve ortak bir amaç üzerinde birleşme hedeflenmelidir.

Günümüz dünyasında tüm örgütlerde olduğu gibi kamu kurumlarında özellikle de eğitim alanında faaliyet veren örgütlerde hem geleceği doğru okuyabilen stratejik planlara ve hem de stratejik planları süreç içerisinde etkin bir şekilde kullanabilecek performans yönetim sistemlerinde ihtiyaç duyulmaktadır. Bu anlamda ülkemizde eğitim kurumlarında performans ölçümü ve değerlendirmesi adına etkin bir sistemin kullanılmadığı görülmektedir. Örgütler aynı alanda hizmet verse dahi birbirinden farklı hedefleri, müşteri kitleleri ve birbirinden farklı çevreleri vardır. Bu sebeple örgütler kendileri için gerekli olan stratejiyi belirlemek ve ulaşmak istedikleri amaç doğrultusunda örgütün tüm farklı boyutlarıyla uyum içerisinde çalışmak için bir stratejik performans yönetim sistemi olan Balanced Scorecard (BSC)'a ihtiyaç duyarlar (Kaplan ve Norton, 1996). BSC kavramı 1992'de Robert Kaplan ve David Norton tarafından performans ölçme aracı olarak geliştirilmiştir. BSC, her kurumun kendi niteliklerini göz önüne alarak oluşturulur, bu bakımdan her örgüt kendisine özgün bir yol çizer. BSC'nin diğer performans ölçüm sistemlerinden daha ön plana çıkmasının sebebi örgütteki finansal değerleri göz önünde bulundururken, finansal olmayan değerleri de işin içerisine katmasıdır. Aynı zamanda süreç boyunca kurumda varolan herkesin destek vermesi, sürecin her aşamasında destekleyici olması ve gerekliliğine inanması yine önemli bir noktadır. Yapılan planları uygulayıcılar benimsemezse başarıya ulaşmakta güçlük çekilebileceğini öngörülebilir. BSC, çalışanların hedefleriyle örgütün hedeflerini uyumlu hale getirir (Kaplan ve Norton, 1996). Böylelikle çalışanlar süreç boyunca kurumun amaçlarını gerçekleştirmekten uzaklaşmazlar. Nitekim herkesin aynı hedefe odaklandığını ve bu

doğrultuda kurumun tüm paydaşlarının farklı boyutlarla kontrol altına alındığını varsayılırsa örgütün hedeflerine ulaşabilmede önemli adımlar attığı görülecektir.

Kaplan ve Norton (1992:72) yaptıkları çalışmalar sonucunda örgütün dört farklı boyutta dengeli bir durum sergilemesi gerektiğini ortaya koymuştur. Bunlar: (1) Finansal boyut, (2) Müşteri boyutu (3) İç İş süreçleri boyutu ve (4) Öğrenme ve gelişme boyutudur. BSC yöntemi öncelikle özel sektörde uygulanmasıyla birlikte son yıllarda kamu kurumlarında da uygulanmaya başlanmıştır. Türkiye’ de ise kamu kurumlarında henüz bu anlamda stratejik plan hazırlamak dışında etkin bir faaliyet yürütülmemektedir. Bu durum stratejilerin doğru olarak belirlenip, doğru bir şekilde performansa dönük geri bildirim verilmesini, vizyon ve misyonla alakalı bir yol haritası oluşturulmasını zorlaştırmaktadır. Çıktısının son derece kritik öneme sahip olduğu eğitim kurumlarında performansın en doğru biçimde karşılık bulması gerekmektedir. Bu anlamda Türkiye’de bulunan eğitim kurumlarında henüz yeterli bir performans yönetim sisteminin bulunmaması, sistemin doğru işlemlerini engellemekte ve sürece doğru zamanda iyileştirme yapmanın önünde engel teşkil etmektedir.

Eğitim kurumlarında doğru bir yönetim sistemi benimsenmesi için öncelikle doğru stratejilerin belirlenmesi gerekir. Belirlenen strateji eğitim kurumunun nasıl bir misyona ve vizyona sahip olduğu verileri çerçevesinde şekillenecektir. Bu sayede kurum doğru bir yöntem uygulayarak hedeflediği noktaya hedeflediği zaman diliminde ulaşabilir. Bu anlamda kurumun doğru olan stratejilerini uygularken performansını da süreç içerisinde gözlemlemesi ve değerlendirmesi gerekmektedir. BSC bir strateji belirleme aracı olmaktan çok stratejiyi hayata geçirme ve uygulama mekanizmasıdır (Çakmak, 2005:262). BSC stratejik planlama ve performans yönetim sistemini bütünleştiren bir araç olarak bu husustaki ihtiyacı karşılayabilecek niteliktedir..

BSC’nin sisteme sağlayacağı en önemli edinim finansal ölçütlerin dışındaki belirleyicilerin de sisteme katılmasıdır. BSC öncesinde kurumlar sadece sayısal veriler olarak gösterebildikleri finansal göstergeler ile başarılı olup olmadıkları, hedeflerine ulaşıp ulaşmadıkları hususunda görüşe sahip olabilmekteydiler. Ancak BSC sürece müşteri boyutunu, iç iş süreçleri boyutunu ve yenilik ve öğrenme boyutunu da katarak finansal göstergelerin kurumların başarısını belirlemede tek

başına yeterli olmadığını göstermiştir (Kaplan ve Norton, 1992:79). Bu durum BSC'nin diğer performans yönetim sistemlerinden farklı bir biçimde değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır.

Türkiye'deki eğitim kurumlarında performans değerlendirmesine diğer kurumlarda olduğu kadar ihtiyaç duyulmaktadır. Sonuçta eğitim kurumlarının çıktısı insan faktörüdür ve insan ögesinin yanlış yönlendirilmesinden doğacak sorunlar herhangi bir kurumda oluşabilecek sorunlardan daha ağır bir bedele sahip olacaktır. Sürece öğrenci potansiyelinin katılması, sürecin daha doğru planlanması, eğitim personelinin sürekli gelişiminin ve iyileşmesinin sağlanmasının düzenli olarak kontrol altında tutulması için BSC'ye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sayede kurumun birçok farklı bileşeni aynı anda değerlendirilecek ve bunun sonucunda gerekli önlemler alınacaktır.

Bu çalışmada Türk eğitim sistemi içerisinde var olan etkili bir performans yönetim sistemi olmayışı düşüncesinden hareketle BSC'nin Türk eğitim kurumlarındaki sorunlara çözüm olup olmayacağını belirlemek için BSC'ye duyulan ihtiyacın değerlendirilmesine çalışılmıştır. Diğer bir deyişle bu tez çalışmasında kurumların misyon ve stratejilerini anlaşılabilir performans ölçütleri şeklinde dönüştüren, sürece tüm paydaşların katılımını sağlayan BSC'ye resmi ortaöğretim kurumlarında duyulan ihtiyaç incelenmiştir.

Çalışma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Betimsel çalışmada neyin ne olduğu, olayların nasıl başladığı ve nasıl devam ettiğinin bilgisi verilir (Punch, 2011:16). Çalışma ölçek yoluyla verilerin toplandığı nicel bir çalışmadır. Nicel araştırma olaylar arasındaki ilişkileri düzenleme işini sayısal veriler yoluyla yapar (Karasar, 2012:76). Çalışmada Paul R. Niven'in 2003 yılında geliştirdiği Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyacı Değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin orijinali İngilizce olduğu için öncelikle Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılmıştır. Ölçeğin elde edilen Türkçe hali ile esas uygulama gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın bu bölümünde BSC'ye duyulan ihtiyacın araştırılmasına neden olan problem durumu açıklanmış, problem cümleleri aktarılmıştır. Çalışmanın yapılmasının amacı ve çalışmanın eğitim yönetimi alanına katkısından bahsedilmiştir. Son olarak çalışmanın sınırlılıkları ele alınmıştır.

1.2.PROBLEM DURUMU

Değişen ve gelişen dünyada tüm kurumların olduğu gibi kamu kurumlarının da kendilerini yenilemeleri ve geliştirmeleri gerekmektedir. Küreselleşme ile birlikte devletin rolü ve kamu yönetiminin doğasında ciddi değişimler meydana gelmiştir (Canpolat ve Cangir, 2010:25).Bu bağlamda kurumların çalışanların eğitim ihtiyaçlarının farkına varmaları, hitap ettikleri kitlenin istek ve ihtiyaçlarını dikkate almaları gerekmektedir.

Kamu yönetiminin bu derecede farklılaştığı bir dünyada eğitim yönetimi anlayışında gelişim ve değişim beklememek olanaksızdır. Böylesine bir değişim ortamında resmi okullardaki eğitim anlayışı da değişim gösterecektir. Okul yönetiminde yaşanan değişimlerin sebepleri arasında okulların kendi kendilerini yönetme isteği, öğrenci ve velilerin okula müdahale etme derecelerinin artması ve okulların performanslarını kamu ile paylaşma ve bunun sonucunda kabul görme isteği olduğunu söyleyebiliriz (Brown, 2007:339). Bu durum geleneksel performans değerlendirme sistemlerinden çağdaş sistemlere geçişin nedenini ortaya koymaktadır.

Geleneksel performans değerlendirme yöntemleri kişileri ve kurumları tek yönüyle değerlendirmeye aldığı için yetersiz kalmaktadır (Keser Özmantar, 2011) Nitekim tek tönü değerlendirmeler kısa sürede tamamlanır (Başar, 1995:41). Ancak önemli olan değerlendirmenin kısa sürede bitirilmesi değil, değerlendirme sürecinin etkin yürütülmesidir. Performans değerlendirme sonuçları sistemde bir iyileştirmeye neden olmalıdır. Performans değerlendirmede temel amaç sisteme geri dönüt vererek sistemin daima daha iyiye ulaşmasını sağlamaktır. Çalışanlara geri bildirim verirken somut veriler kullanılmalı, çözüme açık yollar saptanmalıdır (Armstrong, 2000:125-127).

Günümüzde okulların kendi kendilerini yönetme isteği, kendi koşullarını ve potansiyelini kullanarak en iyiye ulaşma arzusu stratejik yönetim ve performans değerlendirme alanında değişimler yaşanmasına neden olmaktadır. Nitekim ülkemizde yavaş bir zeminde yaşanan bu değişimi gerek Kalkınma Planları ile gerekse teftiş ve denetim sistemindeki en son değişikliklerle görmek mümkündür. 5018 Sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu ile kamu kurumlarına kendi potansiyelleri ölçüsünde hazırlayacakları stratejik plan oluşturma zorunluluğu getirilmiştir (DPT, 2006:1-2). Kamu sektöründe performans değerlendirme ile ilgili

olarak değişime gidilmesi gerektiğinden Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planında bahsedilmiştir. 652 Sayılı MEB Teşkilat Kanunu Kanun Hükümünde Kararnamesi ile öğretmenleri müfettişlerin denetlemesi usulü kaldırılmış, bunun yerine okul müdürlerinin denetlemesi getirilmiştir. Yapılan bu değişiklikler incelendiğinde resmi okullarda performansın değerlendirilmesi adına yeni uygulamalara gidildiğinin ve kurumların aktif bir şekilde sürece katılacağı bir arayış içinde olduğunu söylemek mümkündür.

Gerek kamu kurumlarında gerekse okullarda performans yönetiminde farklı uygulamalara gidilmesi bu kurumlarda performans yönetimi için yeni bir sisteme ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Hem stratejik planlama çalışmaları hem de BSC uygulaması kurumların misyon ve vizyonlarının gerçekleşmesini olanaklı kılacak yaklaşımlardır. Ancak stratejik planlamaların sadece kağıt üzerinde kaldığı, uygulamaya konulmadığı (Kılıç ve Erkan, 2006) görülmektedir. Türkiye’deki resmi eğitim kurumlarında performans yönetimi alanında etkili uygulamaların bulunmaması, merkezden belirlenen tek tip değerlendirme şeklinin tüm kurumlarda, kurumların özelliği ve niteliği dikkate alınmadan uygulanmaya çalışılması (Özer, 2009:25) ve bu anlamda örgütlerin gerekli geri bildirim vermede yetersiz kalması bu araştırmanın çıkış konusu olmuştur. Bu düşünceden hareketle bu çalışmada stratejik planlama ve performans yönetimi çalışmalarını birleştiren BSC (Kılıç ve Erkan, 2006)’a resmi ortaöğretim kurumlarında duyulan ihtiyaç incelenmiştir. Çalışmada ortaöğretim kurumları diğer eğitim kurumlarına oranla daha özerk oldukları ve kendi bütçelerini yönetebildikleri için diğer eğitim kurumlarına oranla daha bağımsız davranabileceklerinden hareketle bu kurumlarda etkin performans yönetim sistemlerine ihtiyaç duyulacağı düşüncesiyle çalışmanın resmi ortaöğretim kurumlarında yapılmasına karar verilmiştir.

Bu bağlamda araştırma kapsamında cevap aranacak ana problem ve alt problemler şunlardır:

1. Okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri doğrultusunda resmi ortaöğretim kurumlarında BSC’ye ihtiyaç duyulmakta mıdır?
 - 1.1. Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC’ye duyulan ihtiyaç ile kurum türü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- 1.2.Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC'ye duyulan ihtiyaç ile okulun sosyo-ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 1.3. Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC'ye duyulan ihtiyaç ile okulun öğrenci sayısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 1.4.Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC'ye duyulan ihtiyaç ile kurumda çalışanların görevleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 1.5.Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC'ye duyulan ihtiyaç ile kurumda çalışanların cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 1.6.Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC'ye duyulan ihtiyaç ile kurumda çalışanların memuriyetteki yılları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 1.7. Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC'ye duyulan ihtiyaç ile çalışanların buldukları kurumda çalışma yılları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmada resmi ortaöğretim kurumlarında süreç başında belirlenen stratejinin tüm paydaşlar tarafından sahiplenilmesi, her bir paydaşın aynı hedefe ulaşmak için ortak bir çaba içerisinde bulunması, performansın daha doğru ölçülebilmesi, süreç içerisinde gerekli iyileştirmelerin yapılması gibi amaçlarla stratejik performans yönetim sistemi olan BSC'ye ne ölçüde ihtiyaç duyulduğunun değerlendirilmesi amaçlanmıştır.Ayrıca BSC'ye duyulan ihtiyaçla çeşitli değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı irdelenecektir.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çalışmada son yıllarda gittikçe önemi artan performans yönetim sistemlerinden BSC üzerinde durulmuştur. Performans ölçümü günümüzde tüm örgütlerde özellikle de eğitim örgütlerinde üzerinde durulan bir husustur. BSC'ye dönük yurt dışında eğitim örgütlerinde çeşitli uygulamalara gidildiği, performans ölçümü adına etkin bir araç olarak kullanıldığı (Kaplan ve Lee, 2007; Chen vd., 2006; Lee, 2006) görülmüştür. Bu anlamda Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde destrajetik planların her eğitim örgütü için yapılmasının zorunlu tutulması (DPT, 2006:1-2) Türkiye'de de stratejik planlama sürecine ve bunun aracılığıyla da hedeflerin doğru planlanıp, ölçülmesine önem verildiği görülmektedir. Ancak MEB

bünyesinde performansın ölçülmesi adına sistemi daha etkin bir biçimde denetleyecek bir çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır (Kılıç ve Erkan, 2006; Uygur, 2009). Çalışma alandaki bu eksikliği giderme, bu yöntemin eğitim kurumlarının stratejilerini, vizyon ve misyonlarını doğru belirleyerek farklı değişkenleri süreç içerisine katarak başarıya ulaşabileceği düşüncesinden ortaya çıkmıştır.

Çalışma sürecinde BSC'ye duyulan ihtiyacı incelemek için kullanılabilir Türkçe ölçeğin bulunmaması araştırma sürecinde ölçek uyarlaması yapılmasını gerekli kılmıştır. Böylece bu çalışma ile birlikte BSC'ye Duyulan İhtiyacın Değerlendirilmesi (Niven, 2003) ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması yapılmış, daha sonraki araştırmalarda kullanılabilir bir veri toplama yöntemi elde edilmiştir. Böylelikle hem araştırma sonuçlarının hem de araştırmada kullanılan veri toplama aracının eğitim yönetimi alanına katkı sağlayacağı beklenmektedir.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırmanın Gaziantep ilinde Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde yürütülmüş olması araştırma sonuçlarını sınırlı kılmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

KAYNAK ÖZETLERİ

Tezin bu bölümünde stratejik planlama, performans yönetimi ve BSC ile ilgili konuların üzerinde durulacaktır. Öncelikle stratejik planlama kavramından bahsedilecektir. Sonraki bölümde performans yönetiminde performans kavramı ve kavramın tarih içerisindeki gelişimi verilecektir. BSC hem stratejik planlama hem de performans yönetimi ile ilgisi bulunan bir sistem olarak tanıtılacak ve BSC'nin boyutlarından bahsedilecektir. BSC'nin kamuda ve eğitim alanında kullanımından, kullanılmasına niçin ihtiyaç duyulduğundan bahsedilecektir.

2.1. STRATEJİK PLANLAMA

Stratejik planlama ile ilgili bölümde strateji kavramının tanımı verilerek başlanmıştır. Daha sonra stratejinin diğer kavramlarla ilişkisi üzerinde durulmuştur. Stratejik planlamanın tanımı, özellikleri, faydaları açıklandıktan sonra stratejik planlamayı diğer planlardan ayıran özelliklerden bahsedilmiştir. Son olarak Türk kamu sektöründe ve eğitim alanında stratejik planlama ile stratejik planın hazırlanması ve uygulanmasının önündeki engeller, eğitimde stratejik plana duyulan ihtiyaç hakkında bilgi verilecektir.

2.1.1. Strateji Nedir?

Strateji ve planlama kavramları M.S. 6. Yüzyılda Sun Tzu'nun Savaş Sanatı adlı eserine dayanır. Strateji kavramı yüzyıllar boyunca askeri bir terim olarak kullanılmıştır. Strateji, tarafların savaşta sonuca ulaşmak adına askeri gücünü şartlara

uygun olarak yerleştirmesi bilimi ve sanattır (Ereş, 2004:22). Strateji kavramı sadece askeri alanda kullanılan bir kavram değildir. Strateji kavramının iş dnyasında da sıklıkla kullanımı mevcuttur. Strateji örgütün yaptığı işi ve örgütün türünü tanımlayan amaç, hedef ve görevler ve bunları gerçekleştirmek için gerekli yöntemlerdir (Üzün, 2000:1).

Strateji, bir kuruma yön vermek ve kurumu benzerlerinden üstün kılmak niyetiyle kurumun kendisini ve çevresini analiz ederek bu niyetine uygun amaçlarını belirlemesi ve faaliyetlerini planlaması, kaynaklarını bu doğrultuda düzenlemesidir (Dinçer, 1998:19).

Strateji, kurumların ilgisiz noktalarda zaman geçirmesini engelleyerek, odaklanması gerekenlere dikkatini vermesini sağlayan önemli bir unsurdur.

Stratejinin amacı, kurumun farklı bölümlerini örgütün temel amacına yöneltmektir (Hatipoğlu, 1986:43). Norman ve Handcombe (1989:87) stratejinin amaçlarını;

- Vizyonu gerçekleştirebilecek eylem planları için üst düzey yönetimi görevlendirmek,
- Kurum adına yeni nesnel kriterler ortaya koymak olarak belirtmişlerdir.

Stratejiden yoksun bir örgütte yöneticiler eldeki kaynaklarını verimli kullanamazlar. Nitekim strateji örgütün gerçekçi çözümler üretmesini sağlar (Ereş:2004:23). Strateji olmadan günlük ihtiyaçlara göre belirlenen kararlar, kurumun ileriye gitmesine katkıda bulunmaktan çok, günü kurtarmasına hizmet eder. Bu tür bir yönetim şekli bir kurumun uzun süre ayakta kalmasını engel olacaktır.

Strateji kavramının genel özelliklerini şöyle sıralayabiliriz (Eren, 2000:6):

“...Strateji, bir analiz etme sanattır. Bu sanat, bir düşünme yöntemi ve açık bir sistemde faktörler arası mantık ilkeleri ve ilişkileri üzerine kurulmuş, karar verme ve kararlar içindeki engellerin kaldırmasıyla ilgilidir. Strateji, amaçlara bağlı bir unsurdur. Bir işletmenin stratejisi, o işletmenin genel amaçlarına hizmet eder ve güçlerin bu amaçlar etrafında toplanmasını sağlar. Strateji, örgütün çevresiyle etkileşimsel ilişkilerini düzenler. Ekonomik, teknolojik, politik ve sosyal bakımdan çevresel değişimlerin kavranmasına, işletme üzerindeki olumsuz etkilerin giderilmesine ve olumlu etkilerin de zamanında farkına varılarak onlardan yararlanmasına olanak verir. Strateji, karmaşık ve dinamik bir çevrede işletmenin faaliyet sahalarını belirler.İşletmenin mevcut kaynaklarından nasıl

yararlanılacağını ve uzun süre içindeki dağılımının kesin dökümünü ve takvimini içerir. Bu dağılım, bir pazarda, bir sanayi kolunda veya bir ekonomik faaliyette rakip güçleri ortadan kaldırmak için olasılığa dayanan olayları lehte esaslar üzerine kurmak için ayrıntılandırılmış bir öngörüdür...”

Strateji, bir anlamda kuruma yol gösterendir. Kurumlar strateji sayesinde ileriye öngörebilecek kararlar alarak, geleceği yönetebilirler.

2.1.2. Stratejik Planlama Nedir?

Stratejik planlama, örgüte yön verenlerin örgütün geleceğini zihinlerinde canlandığı ve bu geleceğe ulaşmak için gerekli prosedürleri ve uygulamaları geliştirdikleri süreçtir (Goodstein vd.. 1993:3).

Stratejik planlama örgütün bulunduğu noktayla ulaşmayı arzu ettiği durum arasındaki yolu tarif eder (İlğan vd.. 2008:75). Stratejik planlama, örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için devamlı olarak kendisini yenilemesini, geliştirmesini sağlayan araçtır. Stratejik planlama ile kurum amaç ve hedeflerini geliştirecek şekilde kaynaklarını ayarlar. Bryson (1995)'ın belirttiği gibi stratejik planlamayı örgütün ne olduğu, ne yaptığı ve neyi neden yaptığına yol gösteren kararları üretme çabası şeklinde tanımlamıştır. Stratejik planlama, dış çevreyle uyum sağlama sürecidir (Kahveci vd.. 2012:139).

Peter Drucker (1973) ‘*Management Tasks and Responsibilities*’ (Yönetim Görevleri ve Sorumlulukları) isimli kitabında stratejik planlama ile ilgili yanlış bilinen gerçeklerle ilgili stratejik planlamanın bir dizi teknik olduğunu, bu sürecin geleceği tahmin etmek olmadığını ve stratejik planlamanın gelecekteki kararlarla ilgilenmediğini, riskleri azaltma çabası olmadığını belirtmiştir.

Görüldüğü üzere Drucker stratejik planlamayı alışlagelmişin dışında tanımlamıştır. Ancak Drucker (1978)'in belirttiği gibi stratejik planlama risk almayı engellemez. Çünkü insanlar bugünden yarını tahmin edemezler. Ancak stratejik planlama doğru riskler almayı sağlar. Doğru riskler alan kurum bundan karlı çıkacaktır. Onun için yeniliğin merkezde olduğu ve sürekli yeni şeyler keşfedeceğimiz bir dünyada belirsizliklerle dolu olan çevremizi bize sunacağı

fırsatları kucaklamalıyız. Drucker (1978)'a göre için stratejik planlama kurumun gelecekle ilgili doğru kararlar alabilmesi sanatıdır.

Drucker (1978)'a göre kurum merkezine misyonu almalıdır. Strateji iklime, örgütün çevresinde değişen durumlara göre belirlenmelidir. Karar verme süreci de bir kurumu için önemlidir. Bu süreçte kurum kendisine ‘‘Kurumumuz için yeni ne yapmalıyız? Ne zaman yapmalıyız?’’ sorularını sormalıyız. Kısa vadeli ya da uzun vadeli planlardan konuşmak yerine bugün eyleme neden olan kararlar alınmalıdır. Bunlar stratejik kararlardır, bugün uygulamaya koyuldukları için de gerçek kararlardır. Stratejik planlama yapılırken aşağıda bulunan dört temel sorunun cevaplanması gerekmektedir (DPT, 2003:8):

1. Neredeyiz?
2. Nereye gitmek istiyoruz?
3. Gitmek istediğimiz noktaya nasıl ulaşabiliriz?
4. Başarımızı nasıl takip eder ve değerlendiririz?

Yukarıda belirlenen sorulara verilecek cevaplar kurumun hangi noktaya varmak istediğini, o noktaya ne kadar yolu olduğunu ve hangi yöntemle oraya ulaşabileceğini belirler. Aynı zamanda süreç içinde başarının takip edilmesi iyileştirme ve geliştirme faaliyetlerine olanak sunduğu için önemlidir. Stratejik planlama sürecine bir kurumun tüm paydaşlarının dahil olması gerekir. Böylelikle kurumun her üyesi planlama sürecinde aktif bir rol alacak ve hedeflerden haberdar olacaktır (Ereş, 2004:27). Daha da önemlisi onların da görüş ve önerileri doğrultusunda değişiklikler yapılacaktır, böylece sistemdeki bulunan her bir üye kendilerinin karar alma sürecinde etkin bir şekilde var olduğunu düşünecektir.

Stratejik plan oluşturma sürecinde ortaya çıkan önemli kavramlardan birisi de stratejik liderdir. Nitekim kurum adına yapılan stratejik plan kağıt üzerinde çok iyi olabilir. Stratejinin işe nasıl koşulduğu stratejik liderlik kavramını doğurur. Önemli olan planın iyi bir stratejik lider tarafından sürece yayılarak doğru zamanda doğru hamleyi yaparak stratejik yönetim sürecini işe koşarak kurumu yönetmesidir. Bu noktada ortaya çıkan stratejik liderlik ve stratejik yönetim kavramları şu şekilde açıklanmıştır:

2.1.2.1. Stratejik Liderlik ve Stratejik Lider

Stratejik planın uygulanması sürecinde stratejinin ne olduğu kadar, nasıl uygulandığı da önemlidir. Stratejinin uygulanması noktasında işin içine kurumdakileri bu amaç etrafında toparlayabilecek stratejik lider girmektedir (Davies ve Davies, 2005:242). Son derece önemli olan stratejik liderlik kavramı 1980'lerden sonra ortaya çıkmıştır. Karmaşık ve belirsiz bir stratejik çevrede (açık sistemde), deneyim ve bilgi sahibi bir üst yönetimin vizyon yaratma ve karar verme becerilerine stratejik liderlik denir. Stratejik lider ise çevredeki, örgütteki ve yönetsel tutumlardaki değişimleri izleyerek örgütün stratejik süreçlerini yöneten kişidir (Davies ve Davies, 2004:30).

Bir kurumda stratejik karar alma süreçlerinde stratejik liderin bulunması ve süreci yönetmesi önemlidir. Liderle stratejik liderin birbirinden ayrılan belirli özellikleri bulunmaktadır. Bir lider örgütteki tüm üyelerle etkileşim içerisinde olmalıdır. Örgütteki herkesle iyi bir iletişim süreci kurabilmelidir. Ancak stratejik lider daha çok üst düzey çalışanlarla birlikte süreci yönetir. Bu durumda üst düzey yönetimle birlikte strateji oluşturur. Stratejik liderin kurumdaki herkesi etkileme kaygısı yoktur. Bir kurumdaki lider daha çok ilişkisel faaliyette bulunur. Yani liderin ilişki kurma becerisinin olması gerekmektedir. Ancak stratejik lider için ilişkisel faaliyetten çok stratejik faaliyet ön plandadır. Bir stratejik lider daha çok üst yönetimle ilişki kurarak süreci yönlendirir.

Bir kurumun hedeflediği noktaya ulaşmak için kullanacağı yol ya da yöntem stratejisini ifade ederken, varmayı planladığı noktaya en iyi hangi yöntemle varılacağını, hedefe varılıp varılmadığını belirleyen kişi stratejik liderdir. Bir stratejik liderin analitik düşünme becerisine sahip olması gerekir. Farklı bilgi türlerini aynı anda aktif bir şekilde kullanabilmelidir.

Stratejik liderin en önemli özelliklerinden birisi çalışanların yaratıcılıklarını teşvik etmeleridir. Nitekim stratejik liderler çalışanlarının yaratıcılıklarını teşvik ederler. Çalışanların yenilik ihtiyacını dikkate alıp, onların geliştirmesini sağlamalıdır (Davies ve Davies, 2004:31).

Ayrıca stratejik liderin farklılıkları doğru yönetmesi gerekir. Nitekim bir kurumda her bireyin farklı özellikleri ve ihtiyaçlarının olması muhtemeldir. Bu yüzden okul içindeki farklılıkları yönetebilme becerisine sahip olmalıdır (Davies ve Davies, 2005:243).

Bir stratejik liderin sistemde sadece girdi üzerinde değil, süreç ve çıktı üzerine odaklı olması gerekir. Yani mevcut koşulların yetersizliğine yakınmak yerine bir stratejik liderin mevcut koşulları en iyi nasıl kullanabileceğini belirlemesi gerekir (Schoemaker vd., 2013:2).

Stratejik liderin lider vasfına sahip olmasının gerekliliğinin yanında ekip çalışmasına önem vermesi gerekir. Kendi üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirerek o grubun bir üyesi olduğunu göstermesi gerekmektedir. Ekip çalışmasına önem vermekle birlikte stratejik liderin çalışanlarına rehberlik etmesi de gerekir.

Bir stratejik liderin içinde bulunduğu durumu iyi analiz etmesi gerekir. İçerisinde bulunduğu durumu analiz ederek ilgili yere ilgili zamanda müdahale yapması gerekmektedir.

2.1.2.2. Stratejik Yönetim

Stratejik yönetim değişen çevreye uyum sağlamak, rekabet ortamını doğru bir şekilde yönetebilmektir. Bir kurumun performansını artırmak için stratejik yönetime ihtiyacı vardır. Aksi takdirde kurum değişen dünyaya uyum sağlamakta güçlük çekecektir. Stratejik yönetim sürecinde kurum karar verme sürecindedir. Kurum bu süreç içerisinde “Amacımız ne?” ve “ Amaca nasıl ulaşacağız?” gibi sorulara karar verecektir. Böylelikle elindeki kaynakları daha etkin bir şekilde kullanacak ve stratejik yönetim süreci başarıyla gerçekleşmiş olacaktır.

Kurumların her geçen gün değişen çevre koşullarıyla ve tehditlerle başa çıkabilmesi için stratejik yönetime ihtiyacı vardır. Stratejik yönetimin esas amacı, etkinlik ve esneklik yoluyla örgütün performansının artırılmasıdır (Medina ve Encomienda, 2012:271). Yani stratejik yönetim sayesinde kurum fiziki olan ve olmayan çevreyi daha iyi analiz edecek, mevcut kaynakları daha etkin kullanacak, çevredeki tehditlerin farkına varacak ve böylelikle kurumun performansını artıracak

bir yönetim anlayışı sergileyecektir. Ayrıca stratejik yönetimi kullanan kurumların sistemli bir planlama süreci geçirdiği ve bu doğrultuda yüksek düzeyde mali performans gösterdikleri de belirlenmiştir (İlğan vd.. 2008:76).

Stratejik yönetim bir kuruma birçok farklı alanda fayda sağlamaktadır. Böylelikle kurum nereye gideceğini bilerek her aşamasını hedefi doğrultusunda planlamaktadır. Bu durum da kurumun uzun vadede başarıya ulaşmasını mümkün kılacaktır. Yılmaz (2003)'a göre stratejik yönetimin faydalarından birisi de stratejik yönetimin üst düzey yönetimin yükünü azaltmasıdır. Stratejik yönetim sayesinde yöneticiler, ne tür bir kurum olduklarını, kurumlarının vizyonunun ne olduğunu, temel amaç, yön ve değerlerinin neler olduğunu sorgularlar.

Stratejik yönetim karar alma aşamasında örgütün amaç ve hedeflerini belirlemeye zorlamaktadır. Böylece kurumlar gelecekte oluşabilecek fırsatları ve tehditleri önceden düşünerek hareketlerini planlarlar. Stratejik yönetimde ortaya çıkan bir diğer önemli anlayış da sistem yaklaşımıdır ki bu anlayış kurumun ayrı ayrı parçalarıyla değil, kurumun genel olarak bir bütün şeklinde değerlendirilmesini ve farklı birimlerin birbiriyle olan ilişkilerinin görülmesini sağlar (Yılmaz, 2003:70).

Stratejik yönetim sürecinde öncelikli olarak kurum için bir amaç belirlenmesi gerekir. Kurumun ulaşmak istediği nokta belirlendikten sonra çevreyi analiz ederek, amacın çevresel koşullara ne derecede uygun olduğu belirlenir. Daha sonra amaca ulaşmayı sağlayacak strateji geliştirilir. Geliştirilen strateji kurum tarafından değerlendirilir, bunun sonucunda bu strateji uygulamaya alınır. Stratejik yönetimin en önemli noktalarından birisi de uygulama aşamasından sonra sistemin verdiği geri bildirim göre kurumun stratejisine ne derecede ulaştığını kontrol etmesidir (Taneja vd.. 2013:112). Türkiye'de gerek kamu kurumlarında gerekse eğitim alanında yönetimlerdeki en büyük eksikliklerden birisi de sistemin geri dönüte göre yeniden düzenlenmemesidir. Bu durum sistemin başarıya ulaşmasının önündeki en önemli engellerdendir. Nitekim uygulamaya konan stratejinin eksik yanlarının olması ya da geliştirilmesi gereken yönlerinin olması muhtemeldir. Ancak geri bildirim alınarak sistemde iyileştirmeye gidilebilir. İyileştirme yapılmayan bir sistemde mükemmelliğe ulaşmak mümkün olmayacaktır.

Stratejik planlama ve stratejik yönetim süreçleri katılımcı süreçlerdir. Yani bu süreçlerin yürütülmesinde tüm paydaşların görüşü alınmalıdır. Böylelikle hem tüm paydaşların hedeften haberdar olması sağlanır hem de hedeflerin paydaşların ihtiyaçlarına göre tasarlanmış olur (Taneja vd.. 2013:114). Stratejik yönetim üst yönetim ile çalışanların ortaklaşa yürüttükleri bir süreçtir. Nitekim üst yönetim kurumu başarıya ulaştıracak stratejiler belirlemişse de eğer çalışanları bu stratejilerin gerekliliğine inandıramamışsa bu durumda sadece kağıt üzerinde başarıya ulaşılmış olur. Bu sebeple stratejik planlama çalışmalarında ekip çalışmasının önemli bir yeri vardır (Aktan, 2008:7).

Stratejik planlama, stratejik yönetim sürecinin sadece bir aşamasıdır. Stratejik yönetim, planlama aşamasından sonra planı uygulamak için önlemler alma, ve planı uygulamayı içerir. Stratejik yönetim sayesinde örgütün geleceğini ilgilendiren bir dizi kararlar alınır, aynı zamanda bu kararların tüm bölümlerde eş güdümlü bir şekilde yürütülmesini gerektirir (Yüzbaşıoğlu, 2004:389).

2.1.3.Stratejik Planlamanın Özellikleri

Stratejik planlama süreç içerisinde bulunan tüm paydaşların sürece katılmasını gerektirir. Stratejik planlama süreci kamu yönetiminin misyona dayalı olarak gerçekleşmesini sağlar. Bu sayede iç ve dış çevre değerlendirilir ve karşı karşıya kalının zayıf noktalar tehditler doğru zamanda fark edilir. Böylelikle onlara uygun tedbirler alınması sağlanır. Rekabetçi unsurların ön plana çıkmasını sağlar. Bu sayede kamu kurumları müşteri yönelimli bir hal alırlar (Can, 1996).

Devlet Planlama Teşkilatı'nın hazırladığı "Kamu İdareleri için Stratejik Planlama Kılavuzu"nda (DPT, 2006:7-8) stratejik planlama;

- **Sonuçların planlanmasıdır:** Girdilere değil, kamu hizmetleri ile elde edilecek sonuçlara odaklanılır.
- **Değişimin planlanmasıdır:** Değişimin istenilen yönde olabilmesini sağlamaya gayret eder ve değişimi destekler. Dinamiktir ve geleceği yönlendirir. Düzenli olarak gözden geçirilmesi ve değişen şartlara göre uyarlanması gerekir.
- **Gerçekçidir:**Arzu edilen ve ulaşılabilir bir gerçeği resmeder.

- **Kaliteli yönetimin aracıdır:** Disiplinli ve sistemli bir şekilde, bir kuruluşu kendisini nasıl tanımladığını, neler yaptığını ve yaptığı şeyleri niçin yaptığını değerlendirmesi, şekillendirmesi ve bunlara rehberlik eden temel kararları ve eylemleri üretmesidir.
- **Hesap verme sorumluluğuna temel oluşturur:** Sonuçların nasıl ve ne ölçüde gerçekleştirildiğinin izlenmesine, değerlendirilmesine ve denetlenmesine temel oluşturur.
- **Katılımcı bir yaklaşımdır:** Stratejik planlama sürecinin kuruluşun en üst düzey yetkilisi tarafından tam olarak desteklenmesi şarttır. Bununla beraber, ilgili tarafların, diğer yetkililerin, idarecilerin ve her düzeydeki personelin katkısı, ortak çabası ve desteği olmaksızın, stratejik planlama başarıya ulaşamaz.
- **Günü kurtarmaya yönelik değildir:** Uzun vadeli bir yaklaşımdır.
- **Bir şablon değildir:** Kuruluşların farklı yapı ve ihtiyaçlarına uyarlanabilen esnek bir araçtır.
- **Salt bir belge değildir:** Stratejik planın hazırlanması, gerçekleştirilmesi için yeterli değildir. Planın sahiplenilmesi ve eyleme geçirilmesi gerekir. Asıl olan stratejik plan belgesi değil, stratejik planlama sürecidir.
- **Sadece bütçeye dönük değildir:** Stratejik planlama sürecinde kaynak kısıtları dikkate alınmakla beraber, yıllık bütçe ve kaynak taleplerinin stratejik planları şekillendirmemesi; stratejik planın, bütçeyi yönlendirmesi gerekir.

2.1.4.Stratejik Planlamanın Faydaları

Stratejik planlama kurumu gideceği yolu ve bu yolda kullanacağı yöntemi önceden belirleme imkanı sunmaktadır. Böylelikle kurum, analitik düşünecek, çevreyi doğru analiz edecek, fırsat ve tehditlerin farkına varacaktır.

Yılmaz (2003:74-75)'a göre stratejik planlama ile kurumun geleceğe dönük yönelimleri açığa çıkacak, kurum hem iç çevreyi hem de dış çevreyi doğru analiz edecek, iç çevresindeki güçlü ve zayıf yönlerinin, dış çevresindeki fırsat ve tehditlerin farkına varacak, böylelikle zayıf yönlerini geliştirerek tehditlerin olumsuz etkilerinin azaltmaya çalışarak diğer kurumlarla rekabet düzeyini güçlendirecektir.

Bu durum kurumsal performansın yükselmesine katkıda bulunacak, kurum içerisinde ekip çalışması oluşmasını sağlayacaktır. Bunların dışında kurum vizyonu doğrultusunda hareket edeceği için bugün alacağı kararları gelecek düşüncesi ile oluşturacaktır. Bu durum kurumun misyonun gerçekleştirmesine de katkıda bulunacaktır.

2.1.5.Stratejik Planlamayı Diğer Planlama Türlerinden Ayıran Yönleri

Stratejik planlama uzun vadeli planlardan çeşitli yönlerden ayrılmaktadır. Birçok kurumda uzun vadeli planlar da kullanılmaktadır. Ancak kavramların farkının anlaşılması, onların doğru amaca hizmet etmesini sağlayacaktır. Bu maksatla uzun vadeli planlarla stratejik planların karıştırılmaması gerekmektedir.

Stratejik planlar içerdiği süre bakımından diğer planlardan ayrılır. Nitekim bu süre 3 ile 10 yıl arasında değişkenlik gösterir. Stratejik planlar tüm kurumu ilgilendirir. Bir kurumda bulunan tüm birimler stratejik planlama sürecinde önem taşımaktadır. Stratejik planlama diğer planlama türlerine oranla daha fazla veri içerir. Ayrıca stratejik planlama süreçle ve sonuçlarla ilgilendirir (Keser Özmantar, 2011:16).

Uzun vadeli planlar bir konuda uygulanacak aşamaları ortaya koyarken, stratejik planlar ulaşılmak istenen noktaya nasıl varılacağını, o noktaya varıldıktan sonra ne ile karşılaşılacağını ortaya koyar, böylelikle stratejik planlar vizyonu oluştururlar (Bryson, 1995:74).

Ayrıca stratejik planlarda hem kurum içi hem de kurum dışı çevre göz önünde bulundurulur. Bu durum uzun vadeli plana göre çevrenin daha detaylı analiz edilmesini sağlar ki böylelikle stratejik planlama bir yönüyle daha uzun vadeli planlamadan ayrılır. Uzun vadeli planlar değişime direnç gösterirler, nitekim değişim yapılmasına uygun bir yapıları yoktur. Ancak stratejik planlar süreç içerisinde yapılabilecek iyileştirmelere açık olduğu için daha esnek bir yapıya sahiptir (Lewis, 1983:12).

2.1.5.1.Eğitimde Stratejik Planlamanın Uzun Vadeli Planlamadan Farkı

Stratejik plan birçok kurumda olduğu gibi eğitim alanında da kullanılmaktadır. Eğitim alanında kullanılan stratejik planın uzun vadeli plandan ayrılan eğitime özgü yönleri bulunmaktadır. Bu yönleri Lewis (1983:11) şöyle özetlemiştir:

“...Eğitimde stratejik planlama sürecinde okul yönetimi sadece öğrenci öğrenmesi ve gelişimini izlemez. Bununla birlikte toplumda kabul görmeyi ve hem yöneticilerinin hem de öğretmenlerinin okulun politikalarına bağlılığını sağlar. Eğitimde stratejik plan, okul yöneticilerinin dikkatini sadece öğrenci ve veli ihtiyaçlarını karşılamak olmadığını, toplumdaki tüm paydaşların isteklerinin önemsenmesi gerektiğini vurgular. Okulun sadece öğretimsel programına bakarak eğitimdeki temel sorunların çözülmesi mümkün değildir. Kurumda bulunan diğer önemli süreçler de işin içerisinde katılmalıdır. Tüm okul planlama sürecinde yer almazsa süreçte ilerleme çok yavaş gerçekleşecektir ya da hiç gerçekleşmeyecektir...”

2.1.6. Stratejik Planlama Süreci

Stratejik planlama süreci bir anda gerçekleşecek bir süreç değildir. Kuşkusuz belirli aşamaları vardır ve başarıya ulaşmak için hiçbir adımı atlamadan ilerlemek gerekir. Çalışmanın Türkiye’deki eğitim kurumları üzerinde yapılması sebebiyle stratejik planlama sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2015-2019 Stratejik Plan Hazırlık Programı esas alınmıştır (MEB, 2013:6) Buna göre dört farklı aşama mevcuttur. Bunlar; (1)Hazırlık Dönemi Çalışmaları ve Hazırlık Programı, (2)Durum Analizi, (3)Geleceğe Yönelim, (4)İzleme ve Değerlendirme aşamalarından oluşur.

2.1.6.1. Hazırlık dönemi Çalışmaları ve Hazırlık Programı

Stratejik planın başarılı olabilmesi için stratejik plan öncesi çalışmaların yeterli düzeyde yapılması, süreçte etkin olarak rol alacak kişilerin önceden haberdar edilmesi gerekir. Nitekim hazırlık bölümünde süreç iyi yönetilmezse planın başarıya ulaşması mümkün olmayacaktır. Strateji Geliştirme Başkanlığı (2007) tarafından Stratejik Plan Hazırlık Sürecinde yapılacaklar şu şekilde belirtilmiştir.

Öncelikle stratejik planlama çalışmalarına başlandığı ilgili birimlere iletilir. Böylelikle ilgili birimlerin sürece hazırlanması için ilk adım atılmış olur. Stratejik Planlama Üst Kurulu ve Ekipleri oluşturularak sürece devam edilir. Bu kurullar hem çalışmaları takip ederler hem de gerektiğinde ilgili birimlerden çalışmalarla ilgili bilgi alırlar. Böylelikle çalışmanın bir kurul tarafından düzenli takibi sağlanmış olacaktır. Bu noktada kuruldaki kişilerin farklı birimlerde çalışan kişilerden oluşturulması gerekir. Nitekim bu şekilde farklı birimlerin kurulda temsil edilmesi sağlanacak ve her birimin görüş ve düşüncelerinin plana yansıtılması sağlanacaktır (Küçüksüleymanoğlu, 2008:404). Her birimin görüşlerinin yansıtılması sayesinde her kesimin sürece aktif katılımı sağlanacaktır. Stratejik Planlama Ekiplerine sürece hakim olmalarını sağlamak amacıyla eğitim verilmesi gerekmektedir. Süreci yürütecek kişilerin süreçten haberdar olması şüphesiz verimi artıracaktır. Sonraki aşamada, stratejik plan ile ilgili bir takvimin oluşturulması gerekmektedir. Böylelikle kalkınma planları yayımlandıktan sonra il ve ilçe düzeyinde gerekli çalışmalar başlatılacaktır.

2.1.6.2. Durum Analizi

Bu kısım stratejik planlamanın “Neredeyiz?” sorusuna cevap arandığı bölümdür. Kuruluşun hangi tarihte hangi amaçlara hizmet etmek için kurulduğu ve hangi aşamaları geçirdiği belirlenir. Kurumun gerek iç gerekse dış paydaşlarından kurum hakkında bilgi edinilir. Bu aşamada kurum;

- Tarihsel gelişim,
- Mevzuat analizi,
- Faaliyet alanları ile ürün ve hizmetler,
- Paydaş analizi ile kurum içi ve kurum dışı hizmetler,
- Üst politika belgelerinin analizini yaparak gelişim alanlarını belirler.

2.1.6.2.1. SWOT (GZFT) Analizi

GZFT Güçlü yönler, Zayıf yönler ile Fırsatların ve Tehditlerin analizidir. SWOT kelimesi İngilizce’de Strength, Weakness, Opportunity ve Threat kelimelerinin ilk harflerinden oluşmuştur. (Çalışmada kısaltma olarak SWOT tercih edilmiştir. SWOT analizi kısmına bir kurumun tüm çalışanları dahil edilmelidir.

Güçlü ve zayıf yönler kurum içi çevreyi oluştururken fırsatlar ve tehditler kurumun dışındaki çevreyi meydana getirirler.

Kurum içindeki güçlü ve zayıf yönler belirlenirken kurumun tüm çalışanları sürece dahil edilmelidir. Her çalışanın kendi birimi ile ilgili gerçekçi bilgi paylaşımında bulunması gerekmektedir (Keser Özmantar, 2011:25).Nitekim bu sayede kurum kendi potansiyelinin farkında varacak ve stratejik planlama sürecini bu şekilde yönetecektir. Güçlü yönler kurumun amaçlarına ulaşması için yararlanabileceği olumlu hususlardır. Zayıf yönler ise kurumun başarılı olmasına engel teşkil edebilecek olumsuz hususlardır (Çakır, 2008:32). İç çevrede belirlenen koşullar kurumun etki edebileceği koşullardır.

Fırsatlar ve tehditler kurum dışı çevrede oluşurlar. Kurumun dışında oluşan koşullar kurum direk olarak etki edemeyeceği koşullardır. Fırsatlar kuruluşun etkisi dışında gerçekleşen ve kuruma avantaj sağlayabilecek durumlardır. Tehditler ise yine kurumun kontrolü dışında gerçekleşen ve kuruma olumsuz etki edebilecek, engellenmesi gereken durumları oluşturur.

Dış çevre ve iç çevre analizi sonucunda gelecekte olması muhtemel durumlar ortaya çıkar. Kurumla ilgili daha sağlıklı bir planlama yapılabilir. SWOT analizi güçlü yönlerle zayıf yönlerin, fırsatlarla tehditlerin ilişkilendirilerek buna bağlı stratejilerin geliştirilmesini sağlar (DPT, 2006:6).

2.1.6.3. Geleceğe Yönelim

Bu bölümde misyon, vizyon ve temel değerler ile başlayan “Nereye ulaşmak istiyoruz?” sorusuna yanıt aranır.

2.1.6.3.1.Misyon Bildirimi

Misyon bir topluluğun üstlendiği görev anlamına gelmektedir. Bu anlamda misyon ifadesi kurumun çalışma alanını ve var olma nedenini ortaya koyar. Misyon kurumun varoluş sebebini açıklar. “Varlık sebebimiz nedir?”ya da “Ne yapmak istiyoruz?” soruları kurumun misyonunun açığa çıkmasını sağlar (Çakır, 2008:35).

Böylece kurum kendisini diğer kurumlardan ayıran etkenleri belirlemiş olacaktır. Misyon bildiriminde şu hususlara dikkat edilmelidir (DPT, 2006:27-28).

1. Misyon, özlü çarpıcı ve açık bir biçimde ifade edilmelidir.
2. Hizmetin yerine getirilme sürecini değil, amacını tanımlamalıdır.
3. Yasal düzenlemelerle kuruluşa verilmiş olan görev ve yetkiler çerçevesinde belirlenir.
4. Kuruluşun hizmet sunduğu kişi ve kurumlar belirtilir.
5. Kuruluşun sunduğu hizmetler tanıtılır.

Misyon bildirimini oluşturmak kurumun üstleneceği rolü belirlemektir. Bu anlamda oluşturulurken dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta da misyon bildiriminin bazı sorulara cevap verici nitelikte olmasıdır. Devlet Planlama Teşkilatı (2006:28)'na göre kurumun öncelikli olarak varoluş nedenini, kimlere hizmet sunduğunu, hangi alanda çalışıp hangi ihtiyaçlara cevap verdiğini ve kuruluşun yerine getirmek durumunda olduğu yasal yükümlülüklerinin belirlenmesi gerekir. Ancak bu şekilde bir kurumun misyonu doğru ve eksiksiz biçimde belirlenmiş olacaktır.

2.1.6.3.2.Vizyon Bildirimi

Vizyon bildirimini, misyona oranla daha dar kapsamlıdır. Vizyon, bir örgütün nerede olmayı planladığına dönük bilgi verir. Böylelikle örgütler yarınlarını önceden planlayarak, daha sağlam adımlarla ilerlerken, örgütün gününbirlik değişimlerden etkilenmesini engellerler. Böylelikle örgütün uzun vadede nereye ulaşmak istediği belirlenir (Barca ve Balcı, 2006:40). Vizyon bildirimini kurumun ulaşmak istediği noktayı belirler. “Nereye ulaşmak istiyoruz?” sorusu doğru değerlendirildiğinde kurumun vizyonunu oluşturur. Vizyonun gerçekçi olması önemlidir. Nitekim ortaya konan hedef kurum için ulaşılması güç ise, vizyona ulaşmak mümkün olmadığından kurumda başarısızlık algısı oluşur. Ayrıca hem misyonun hem de vizyonun kolay kavranabilen açık ve sade ifadeler olması gerekir. Nitekim vizyonun tüm çalışanlar tarafından anlaşılması önemlidir. Böylelikle çalışanlar kendi çabalarının kuruma nasıl katkıda bulunacağını anlayacaklar, hedefe ulaşmak için nasıl çalışmalarını gerektiğinin bilincine varacaklardır. İyi ifade edilmiş bir vizyon kısa ve akılda kalıcı, ilham verici ve iddialı, gelecekteki başarıları tanımlayıcıdır (DPT, 2006:29)

Vizyon, kurum yöneticisi tarafından çalışanlara doğru bir şekilde iletildiğinde gerçekleşmeye bir adım daha yaklaşacaktır. Nitekim vizyonun çalışanlara doğru bir yöntemle iletilmesi en az vizyonun oluşturulması kadar önemli bir süreçtir (Akgemci vd.. 2004:7).

Devlet Planlama Teşkilatı (2006:29)'na göre vizyon oluşturulurken dikkat edilmesi gereken hususlar kuruluşun ideal geleceğinin ne olduğu, kuruluşun çevresi ve çalışanları tarafından nasıl algılanmak istendiğidir. Nitekim vizyon ile kurum kendisine bir yol belirleyecek ve bu yolda uygun stratejilerle ilerleyecektir. Bu yüzden vizyonun hem kurum hem de çalışanlar için doğru belirlenmesi gerekmektedir.

2.1.6.3.3.Temel Değerler

Bir kurumda görev alanların misyonu ve vizyonu hayata geçirirken uydukları temel prensipler kurumun değerlerini oluşturur (Çakır, 2008:36). Değerler kurumda çalışanlar tarafından benimsenir. Temel değerler yazılı hale getirilirse kurumdaki herkesin farkındalığının olması sağlanacaktır. Temel değerler hususunda önemli nokta çalışanların değerleri ile kurumun değerlerinin uyuşmasını sağlamaktır. Aksi takdirde kurumda sorunlar oluşabilir (Çakır, 2008:37). Temel değerler Devlet Planlama Teşkilatı(2006:30-31)'na göre temel ilkeleri ve inançları açık ve net bir şekilde ortaya koymalı, kuruluşun vizyonunu gerçekleştirmesini sağlayacak sistem ve süreçleri desteklemeli, çalışanların işlerini en iyi şekilde yapacakları şartlara ilişkin temel düşünceyi ifade etmelidir.

Temel değerlerin oluşturulması için kurumun çalışma felsefesi, kurumun çalışmalarına etki eden standartlar ve ilkeler ile çalışanların benimsediği inanç ve değerlerin bilinmesi gerekir (DPT, 2006:31).

Çakır (2008:37)'a göre temel değerlerin oluşması bir kurumda uzun zaman alırken bu değerler kurum kültüründe yer edinir. Bu değerler bir kurumda paylaşılan inançlardır ve misyon ve vizyonun gerçekleştirilmesi için temel teşkil ederler.

2.1.6.3.4.Amaçlar

Stratejik amaçlar genel ifadelerdir. Bu ifadeler gelişmeyi körükleyici ifadeler olmalıdır. Mevcut düzeni daha da ileriye götürmeyi hedefler. Stratejik amaçlarda etkililik ve verimlilik kavramları önemlidir. Amaçlar; kuruluşun misyonunu gerçekleştirmesine katkıda bulunmalı, misyon, vizyon ve temel değerlerle uyumlu olmalı, gerçekçi ve ulaşılabilir olmalı, ulaşılmak istenen sonuçları ayrıntılı bir şekilde ifade etmeli, bunlara nasıl ulaşılabileceğini belirtmelidir (DPT, 2006:32-33).

Bir kurumda amaçlar belirlenirken öncelikle süreç belirlenir. Süreç belirlendikten sonra iç ve dış etmenler sürece dahil edilir (Küçüksüleymanoğlu, 2008:407). Amaçlar sayesinde bir kurumun öncelikleri belirlenir. Böylece kurum hangi noktalara öncelik verileceğini bilir ki bu şekilde kurum başarıya ulaşır. Kurumun amaçlarını yerine getirirken faaliyetlerinin dış çevre ile uyumlu olup olmadığını ve misyonunu yerine getirmek için kurumun atması gereken adımları belirlemesi gerekir (DPT, 2006:33).

2.1.6.3.5.Hedefler

Hedefler amaçlara göre daha özel ve ölçülebilir alt amaçlardır. Hedeflerde başlangıç noktası, varılacak nokta belirlenir ve sayısal bir hedef belirlenir. Hedeflerde zaman sınırlaması bulunmalıdır. Hedefler yeterince açık, anlaşılır ve detaylı olmalı; ölçülebilir olmalı; ulaşılabilir olmalı ve sonuca odaklanmış olmalıdır. Zaman çerçevesi belirli olmalıdır (DPT, 2006, s. 34)

Hedefler ulaşılmak istenen çıktılara dönük ölçülebilir alt amaçlardır. Hedeflerin kurumun performansın değerlendirilmesinde gerekli olan standartları sağlayarak performansın ölçülmesine de katkıda bulunurlar. Hedefler olmadan örgütün kendi performansını değerlendireceği bir temel de bulunmayacaktır (Çakır, 2008:39).

Hedefler belirlenirken kurumun bu hedeflerin kurumun misyon, vizyon ve temel değerleri ile tutarlı olduğuna dikkat edilmeli, istenilen sonuçlara ne kadar zamanda ulaşılacağı, hedeflere ulaşmak için sağlanan gelişmenin nasıl ölçüleceği belirlenmelidir (DPT, 2006:34). Stratejik hedef belirleme kurumların şimdi nerede olduklarından hareketle gelecekte nerede olacaklarına dair yön belirlemelerini sağlar.

Başarılı kurumların ortak özellikleri hedef belirlemede de başarılı olmalarıdır (Barca ve Balcı, 2006:40).

2.1.6.3.6.Performans Göstergeleri

Performans göstergeleri, stratejik amaç ve hedefler ile performans hedeflerine ulaşmak amacıyla yürütülen faaliyetlerin sonuçlarını ölçmek, izlemek ve değerlendirmek için kullanılan araçlardır (Çakır, 2008:40). Performans göstergeleri önceden belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını gösterir. Bir performans göstergesi, ölçülebilirliğin sağlanması bakımından miktar, zaman, kalite veya maliyet cinsinden ifade edilir. Performans göstergeleri girdi, çıktı, verimlilik, kalite, verimlilik, sonuç ve kalite göstergeleri olarak sınıflandırılır (DPT, 2006:36).

2.1.6.3.7.Stratejiler

Stratejiler, kuruluşun amaç ve hedeflerine nasıl ulaşılacağını gösteren kararlar bütünüdür. Stratejiler, kurumun güçlü yönlerini vasıtasıyla zayıf yönlerindeki sorunları çözmeye yardımcı olur. Etkili stratejiler olmaksızın amaç ve hedeflere ulaşmak mümkün değildir. Ayrıca strateji ve hedeflerin karşılıklı olarak uyum içerisinde bulunması gerekmektedir. Bir kurum için strateji kurumun tüm bileşenlerinin aynı amaca hizmet etmek için çalışmasıdır (Küçüksüleymanoğlu, 2008:408).

Stratejiler oluşturulurken kurumun amaç ve hedeflere ulaşmak için neler yapabileceğine, olası sorunların ne olduğunu ve bunları nasıl aşabileceğine, amaç ve hedeflere ulaşmada izlenebilecek alternatif yöntemlere ve bu yöntemlerin olumlu, olumsuz yönlerinin neler olduğuna dikkat etmesi gerekir (DPT, 2006:34).

2.1.6.4.Maliyetlendirme

Maliyetlendirme sürecindeki temel amaç, geliştirilen politikaların ve bunların yansıtıldığı amaç ve hedeflerin gerektirdiği maliyetlerin ortaya konulması suretiyle politika tercihlerinin ve karar alma sürecinin rasyonelleştirilmesine katkıda bulunmaktır. Maliyetlendirme, kamu idarelerinin stratejik planları ile bütçeleri

arasındaki bağlantıyı güçlendirmeyi ve harcamaların önceliklendirilmesi sürecine yardımcı olmayı amaçlamaktadır (DPT, 2006:41). Maliyetlendirme kısmı stratejik planlamada büyük önem taşır. Çünkü ihtiyaç duyulan kaynaklar öncelik sırasına göre belirlenip buna göre işlem yapılmadığı takdirde kurum hedeflediği noktaya ulaşmakta güçlük çekecektir (Küçüksüleymanoğlu, 2004:410). Stratejik planların başarılı olabilmesi için stratejik planda yer alan amaç ve hedefler için maliyetlendirme sırasında kaynak ayrılmış olması önemlidir (Çakır, 2008:46).

2.1.6.5. İzleme ve Değerlendirme

İzleme, stratejik planın düzenli olarak takip edilmesi ve raporlanmasıdır. Bu sayede sistemde eksikliklerin neler olduğunu, stratejik planlamanın hedeflenen düzeyde gidip gitmediği görülecektir. Böylelikle yolunda gitmeyen kısımlar için önlemler alınabilir, hedefler güncellenip, yeni hedefler eklenebilir. Bu amaçla stratejik planların yılda en az bir kez gözden geçirilerek gereken kısımlarının revize edilmesi gerekmektedir. Kamu İdarelerinde Stratejik Planlamaya İlişkin Usul ve Esaslar Hakkındaki Yönetmeliğin (2006) yedinci maddesinde “(1)Stratejik planlar beş yıllık dönemi kapsar. (2)Stratejik planlar en az iki yıl uygulandıktan sonra stratejik planın kalan süresi için güncelleştirilebilir. Güncelleştirme, stratejik planın misyon, vizyon ve amaçları değiştirilmeden, hedeflerde yapılan nicel değişikliklerdir.” denmektedir.

Stratejik planların beş yıllık dönemi kapsamına rağmen ilk yıldaki güncelliğini devam ettirmesi adına ve sistemde iyileştirmelerin gerçekleşebilmesi için izleme ve değerlendirme aşaması son derece önem taşımaktadır. Kurumların geliştirdikleri planları sadece kağıt üzerinde bırakmayıp, uygulamaya taşımaları, kendilerin gerçekçi bir yol haritası çıkarmaları için planların uygulamada işlevsel olması gerekmektedir.

2.1.7. Türk Kamu sektöründe Stratejik Planlama

10/12/2003 tarih ve 5018 sayılı Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanununda yer alan stratejik planlamaya ilişkin hükümler 01/01/2005 tarihinde yürürlüğe girmiştir. 5018 sayılı Kanunda stratejik plan, “Kamu idarelerinin orta ve uzun vadeli

amaçlarını, temel ilke ve politikalarını, hedef ve önceliklerini, performans ölçütlerini, bunlara ulaşmak için izlenecek yöntemler ile kaynak dağılımlarını içeren plan” olarak tanımlanmıştır. Kanunda, kamu idarelerine 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 uygulamanın izleme ve değerlendirmesini yapmak amacıyla katılımcı yöntemlerle stratejik plan hazırlama görevi verilmiştir (DPT, 2006:1-2).

Şekil 2.1.Stratejik Planlama Süreci (Kamu İdareleri İçin Stratejik Planlama Kılavuzu)

<ul style="list-style-type: none"> Plan ve Programlar Paydaş Analizi GZFT Analizi 	DURUM ANALİZİ	NEREDEYİZ?
<ul style="list-style-type: none"> Kuruluşun varoluş gerekçesi Temel İlkeler 	MİSYON VE İLKELER	NEREYE ULAŞMAK İSTİYORUZ?
<ul style="list-style-type: none"> Arzu Edilen Gelecek 	VİZYON	
<ul style="list-style-type: none"> Orta Vadede Ulaşılabilecek Amaçlar Spesifik, somut, ölçülebilir hedefler 	AMAÇLAR VE HEDEFLER	GİTMEK İSTEDİĞİMİZ YERE NASIL ULAŞABİLİRİZ?
<ul style="list-style-type: none"> Amaç ve hedeflere ulaşma yöntemleri 	STRATEJİLER	
<ul style="list-style-type: none"> Detaylı İş Planları Maliyetlendirme Performans Programı Bütçeleme 	FAALİYETLER VE PROJELER	BAŞARIMIZI NASIL TAKİP EDER VE DEĞERLENDİRİRİZ?
<ul style="list-style-type: none"> Raporlaştırma Karşılaştırma 	İZLEME	
<ul style="list-style-type: none"> Geri Besleme Ölçme Yöntemlerinin Belirlenmesi Performans Göstergeleri Uygulamaya Yönelik İlerleme ve Sonuçların Değerlendirilmesi 	PERFORMANS ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	

Kamu sektöründe yönetimin görevi çalışanların güçlü yanlarını ortaya çıkararak belirlenen amaçlara belirlenen süre zarfında ulaşılmasını sağlamaktır (Bircan, 2002:11). Bu durum sürecin önceden belirlenmiş ve tüm paydaşlar tarafından paylaşılmış olan hedeflere ulaşmayı kolaylaştıracaktır.

2.1.8.Eğitim Alanında Stratejik Planlama

Değişim tüm kurumların canlı kalmasını sağlayan önemli bir araçtır. Eğitim kurumlarında da şüphesiz diğer kurumlarda olduğu gibi son gelişmelerin takip edilmesi ve var olan sistemlerin bu ölçüde revize edilmesi gerekmektedir. Eğitimde değişim sürecinde başarıya ulaşabilmek öncelikle bir vizyon ve misyon belirlemeyi gerektirir. Örgütlerde değişim süreci bilgi ve deneyim gerektirir ve sürecin katılımcı yürütülmesi gerekir (Çalık, 2003:538). Bu noktada eğitim kurumlarında süreci daha planlı yürütebilmek, kurumların önceden belirledikleri vizyon ve misyona ulaşabilmesini sağlamak ve paydaşların da sürece aktif katılımını sağlamak adına önemli bir değişime gidilmiştir. 24 Aralık 2003 tarihli ve 25326 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanununun 9'uncu maddesine dayanarak hazırlanan Kamu İdarelerinde Stratejik Planlamaya İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmeliğin 26 Mayıs 2006 tarihli ve 26179 sayılı Resmi Gazetede yayımlanıp yürürlüğe girmesiyle stratejik planlama süreci resmi olarak başlamıştır (Keser Özmantar, 2011:32).

5018 sayılı Kamu Mali yönetim ve Kontrol Kanunu'nun 9'uncu maddesi gereğince kamu idareleri; ilgili mevzuat ve benimsedikleri temel ilkeler çerçevesinde geleceğe ilişkin misyon ve vizyonlarını oluşturmak, kalkınma planı, orta vadeli program ve faaliyet alanı ile diğer ulusal, bölgesel ve sektörel plan ve programlara uygun olarak orta ve uzun vadeli amaçlarını, temel ilke ve politikalarını, hedef ve önceliklerini, performans ölçütlerini, bunlara ulaşmak için izlenecek yöntemler ile kaynak dağılımını içeren stratejik planlarını hazırlamaları ve değerlendirilmek üzere DPT Müsteşarlığına teslim etmeleri gerekmektedir (5018:9).

Görüldüğü üzere tüm kamu kurumlarında değişime ihtiyaç duyulduğu gibi eğitimde de bu ihtiyaç stratejik planlama uygulamaları ile giderilmeye çalışılmıştır. Stratejik planlama süreci kurumda görev alan her kademedeki kişinin sürece katılımını ve kurum yöneticisinin de desteğini içeren sonuç almaya yönelik

çabaların bütünü oluşturur (Küçüksüleymanoğlu, 2008:403).Diğer bir deyişle stratejik planlama sürecinde temel adımlar olan misyon ve vizyon belirlenirken kurumdaki paydaşların görüşleri alınmalı ve paydaşların da süreç içerisinde söz sahibi olması sağlanmalıdır. Bu husus eğitim sektöründe stratejik planlama uygulamaları ile özel sektördeki kurumlarda yapılan stratejik planlama uygulamalarının en temel farklılığını ortaya koymaktadır. İş dünyasında sadece üst düzey yöneticiler ve hissedarlar planlama sürecinde söz hakkına sahiptir. Ancak bu durum eğitimde farklıdır. Eğitimde sürece uygulayıcılar dahil edilmezse, süreç onların kontrolü dışında planlanır. Ancak süreç sonunda uygulayıcılar planlama faaliyetinden haberdar değilse ya da karar alma süreçlerinde görüşlerine başvurulmamışsa hedeflenen noktaya varmak için istekli olmayabilirler, farklı yöntemler izleyebilirler. Bu durum eğitimde stratejik planlamanın diğer sektörlerle göre neden daha katılımcı olması gerektiğini gözler önüne sermektedir (Işık ve Aypay, 2004:351).

Eğitimde stratejik planlama yapılmasının nedenleri eğitimsel, örgütsel ve yönetsel ana başlıkları altında incelenebilir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde ihtiyaç duyulması eğitim basamağını; örgüt kültürü oluşmasında ihtiyaç duyulması örgütsel basamağını; yönetim aşamasındaki faaliyetlerin planlanmasında ihtiyaç duyulması ise yönetsel basamağını oluşturmaktadır. Burada önemli olan nokta bu üç alanın birbirinden kopmadan düşünülmesi ve planlanması gerektiğidir. Zaten stratejik planlamanın özünde de eldeki kaynaklarla çevresel durumların hepsinin birlikte dikkate alınarak geleceğin planlanması bulunmaktadır.

Bir eğitim kurumunda stratejik planlama yapılırken kurumun birçok farklı bileşeni dikkate alınmalıdır. Bir okulun değerlerine, kültürüne, inançlarına dikkat ederek stratejik liderin ön plana çıktığı bir stratejik planlama süreci yönetilmelidir. Stratejik planlama sürecinde eğitim kurumu çevresinden ayrı düşünülmemelidir. Böyle bir durumda gerçekçi hareket edilmemiş olunur. Kurum tüm potansiyeli doğru ölçülerek, çevre analizi doğru yapılarak geleceğe odaklanmalıdır.

Stratejik planlama uygulamaları diğer alanlara göre farklıdır. Çünkü eğitim kurumları özel işletme mantığıyla yönetilmezler. Eğitimde stratejik planlama sürecine uygulayıcıların da dahil edilmesi gerekmektedir. Uygulayıcılar bu sürece dahil edilmediğinde zaten planlama modeli stratejik olmayacaktır (Ereş, 2004:23).

Stratejik planların başarıya ulaşabilmesi için diyalog içerisinde olunmalı ve uygulayıcıların görüş ve düşünceleri de işe koşulmalıdır.

2.1.8.1. Eğitimde Stratejik Planlamaya Duyulan İhtiyaç

Eğitim, bireylerin değişen dünyaya ayak uydurabilmesi ve kendilerini geliştirmesi için büyük önem taşır. Bu sebeple eğitimi sağlayacak kurumlar olan okulların da gelişimi sağlayacak, çalışanların aynı hedefe ulaşma çabası içerisinde hareket etmelerini sağlayacak kurumlar olmaları gerekmektedir. Uygun koşulların oluşturulması durumunda stratejik planlama aracılığıyla okulların etkililiğinin artırılması mümkündür (Işık ve Aypay, 2004:350). Bu bağlamda gerek okul yöneticilerinin gerek öğretmenlerin gelişimi destekleyici faaliyetlerde bulunmaları gerekmektedir. Stratejik planlama bu ihtiyacı gidermede, eğitim kurumlarının hem çevreyi hem de kendilerini doğru analiz ederek vizyona ulaşmada doğru stratejik adımlar atmalarını sağlayacak bir adımdır.

Eğitim kurumları kendi stratejilerini doğru bir şekilde kontrol edebilmelerini sağlayacak yönetim sistemlerine ihtiyaç duymaktadırlar. İş dünyasında olduğu gibi eğitim alanında da doğru stratejik desteği sağlayacak yöntemler geliştirilmelidir. Kurumun misyonuna ulaşabilmesi için var olan eğitim yönetim sisteminde bir takım değişikliklere gidilmesi, karar verme süreçlerinin doğru planlanması, liderliğin kurumda paylaşılmış olması, grup çalışması ve stratejik planlamanın eğitime doğru bir şekilde uyarlanması gerekmektedir (Medina ve Encomienda, 2012:273).

Her kurum üstlendiği misyonu yerine getirmede planlı bir yol izlemeye ihtiyaç duyar ancak eğitim kurumlarında diğer kurumlara oranla hata payı bulunmadığı için böyle bir planlamaya daha fazla ihtiyaç duyulur. Sonuç eğitim stratejisi kurumun hangi işi yaptığını ve ne tür bir eğitim kurumu olduğunu tanımlayan amaç, hedef ve görevlerin tümü ile bunları gerçekleştirmek için gerekli olan yöntemlerdir (Ereş, 2004:23). Bir eğitim kurumu öncelikle ne tür bir kurum olduğunu ve hedeflerinin neler olduğunu, bu hedefe ulaşmada ne tür yöntemler uygulaması gerektiğini paydaşlarını da işin içerisine katarak belirlemezse başarıya ulaşması muhtemel değildir. Bu sebeple eğitim kurumları planlı bir gidişata, iyi özümsemiş ve kurumun tüm paydaşları tarafından paylaşılmış bir stratejik planlamaya ihtiyaç duyarlar.

2.1.8.2. Eğitimde Stratejik Planın Hazırlanması ve Uygulanmasının Önündeki Engeller

Eğitim örgütlerinde stratejik planlamanın gerek hazırlanması esnasında gerekse uygulanması esnasında birçok sorunla karşılaşmaktadır. Stratejik planın yapılması sırasında karşılaşılan sorunlar kavramsal, hukuksal, finansal, insan kaynakları ve zaman olarak belirlenmiştir (Ereş, 2004:23). Işık ve Aypay (2004:361) çalışmalarında kavramsal bilgi eksikliğinin stratejik planlamanın önündeki önemli engellerden olduğunu belirtmişlerdir. Çalışma sonucunda katılımcıların stratejik planlamanın ne tür bir uygulama olduğu ve çevrenin sürece katılımının önemli olup olmadığı ile ilgili bilgi eksikliği olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer bir deyişle eğitim kurumlarında bu süreci yönetecek olan gerek öğretmenler gerekse yöneticilerin konu ile ilgili yeterli düzeyde eğitim almış olmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Paydaşların sürecin önemini ve gerekliliğini kavramamış olmaları süreç adına en büyük olumsuzlardandır.

Eğitim kurumu içerisindeki hiyerarşik yapı da stratejik planlama faaliyetlerinin başarıya ulaşmasındaki engellerdendir (Işık ve Aypay, 2004:361). Kurumların yerleşmesi, kendi potansiyeli ölçüsünde özgün planlar oluşturmasının önünü açacaktır. Böylelikle kurumlar halihazırdaki durumu doğru analiz ederek, geleceği daha doğru tasarlayabileceklerdir. Var olan düzende ise kararlar merkezden alınmakta ve merkezden kontrolü sağlanmaktadır. Bu durumda her bir okulun sahip olduğu farklı potansiyelin ve şartların merkez tarafından bilinmesi mümkün olmadığı için tek tip planların tüm ülke düzeyinde uygulanmasına neden olmaktadır. Sonuçta stratejik planlar uygulanabilir olmaktan uzak nitelik kazanmaktadır.

2.2. PERFORMANS YÖNETİMİ

Çalışmanın bu bölümünde performans yönetimi tanıtılacaktır. Performansın, performans değerlendirmenin ve performans yönetiminin genel tanımlarından bahsedilmiştir. Performans yönetiminin amaçları, yararları, aşamaları incelenmiştir. Performans değerlendirme sürecinde yapılan hatalar ele alınmıştır. Son olarak Türk kamu yönetiminde ve eğitimde performans yönetimi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.2.1. Performans Yönetiminin Tanımı

Avrupa Birliği'ne giriş sürecine uyum ve küreselleşen dünyanın da etkisiyle Türk eğitim sisteminde kaliteyi arttırabilmek adına çalışmalar yapılmaktadır. Eğitimde performans yönetimi, etkili ve kaliteli eğitime ulaşmada öncelikli konulardan birisidir. Performans kelimesi bir faaliyetin gerçekleştirilmesi, başarı göstergesi, dayanma sınırı, bir işi yapabilme yeteneği, bir işi yaparken gösterilen efor, verilen bir işi başarıyla sonuçlandırmak, uygulamak olarak tanımlanmıştır (Bozkurt ve Ergün, 2008). Performans kelimesi bir kurumun maddi ve manevi unsurlarından en üst düzeyde yararlanma derecesidir (Çakmak ve Ocaklı, 2006:214). Performans kelimesinin Türk Dil Kurumu sözlüğündeki karşılığı “başarım”dır. MEB (2005) performansı bir işi yapan bir bireyin, bir grubun ya da bir kurumun o işle amaçlanan hedefe yönelik olarak neleri sağlayabildiğinin nicel ve nitel olarak anlatımı şeklinde tanımlamıştır.

Performans yönetimi; bireyleri, kendi potansiyellerinin farkına varmalarını sağlayacak şekilde motive ederek organizasyonlardan, takımlardan ve bireylerden daha etkin sonuçlar almak için üzerinde anlaşmaya varılmış amaçlar, performans standartları, hedefler, ölçüm, geri bildirim, ödüllendirme/onurlandırma aşamalarından oluşan sistematik bir yönetim aracıdır (Armstrong, 1991:618). Armstrong (1994:1)'a göre performans yönetimi ile bir kurumda çalışan bireylerden ve topluluklardan daha iyi sonuçlar almak mümkündür. Nitekim performans yönetiminin amacı bir kurumdaki bireylerin performansını artırarak, kurumun ilerlemesini sağlamaktır. Diğer bir deyişle performans yönetimi, kurum hedeflerinin başarılması için birey ve takım performansının geliştirilmesine yönelik sistematik bir yaklaşımdır. Performans yönetim sistemi ile ilgili bilinmesi gereken önemli noktalardan birisi; yöneticiler ve çalışanların ortaklaşa yürüttükleri sürekli bir süreç olması ve hem sonuçları hem de iş ilişkilerini geliştirmeyi amaçlamasıdır.

Performansın içeriğini, nasıl değerlendirileceğini, ve performans yönetim sistemlerine hakim olunmadan, ülke çapında böyle bir uygulamanın yapılmasından söz edilemez. Türkiye’de böyle bir çalışmanın sonuçlarını öngörebilmek için diğer ülkelerde yapılan çalışmaları göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Günümüz örgütlerinde performans yönetiminin ilk adımları 1900’lü yıllarda A.B.D. ‘de kamu hizmeti veren kurumlarda görülmüştür. Frederick Taylor’un iş ölçümü uygulamaları ile çalışanların verimliliklerini ölçmesi, performans değerlendirme kavramının

organizasyonlarda bilimsel anlamda kullanılmaya başlaması sonucunu doğurmuştur (Eryılmaz, 2000:245). Büyük kurumların hizmet ve ürünlerinin ölçülmesini istemesiyle (Bruijn, 2007:3) performans yönetimi özel bir önem kazanmıştır.

Performans yönetimi hem çalışanların hem de işverenlerin ortaklaşa yürütmeleri gereken bir süreçtir. Performans yönetiminde kurumda çalışanlar ast üst ilişkisinden çok takım arkadaşı olarak çalışırlar. Sonuçta nihai amaç kurumun gelişmesine hizmet etmektir. Her birey bu noktada birleştiğinden, çalışanlar bir hiyerarşi içinde görülmezler (Helvacı, 2002:157). Nitekim bir çalışmanın başarıya ulaşip ulaşmadığının incelenmesi, örgütün verimliliğinin artması için mutlak bir ihtiyaçtır. Günümüz dünyasında sürekli gelişen ve kendini yenileyen, çağın ihtiyaçlarına ayak uydurabilen bir sistem yakalayabilmek için, hem çalışanların hem de yöneticilerin performansının gerek süreç içerisinde gerekse süreç sonunda değerlendirilmeye alınması gerekir. Her örgütün çalışmaya başlamadan önce üzerinde anlaşmaya varılmış bir takım ortak hedeflerin belirlenmesi, paydaşların hedefleri belirleme sürecine dahil edilmesi, onların fikirlerinin alınması, belirlenen hedefler doğrultusunda yapılacak çalışmaların belirlenmesi, yapılan çalışmaların önceden belirlenmiş kriterlere göre süreç içerisinde değerlendirilmesi, değerlendirme sonucunda iyileştirme ya da ödüllendirme faaliyetlerinde bulunulması, gerekiyorsa sistemin en başa dönmesi performans yönetimi adına yapılabilecek çalışmalardandır.

Performans yönetimi sistemi sayesinde çalışanlar kendilerinden ne beklendiğini, yöneticiler de çalışanlarından ne istediklerini açık ve net olarak bilirler. Böylece yönetenler ve çalışanlar arasında iletişim eksikliğinin önüne geçilmiş olur. Performans yönetimi süreç boyunca değerlendirme ve geri bildirim yapma anlamına gelmekteyse, eğitim süreci açısından düşünüldüğünde sistemin değerlendirilip gerekli geri bildirim sağlanması, sistemin başarılı olması adına gereklidir. Nitekim eğitim sürecinin malzemesi insandır. Bir fabrikadaki hatalı üretimin sonuçları yalnızca maddi hasarla sonuçlanabilirken; eğitim sürecindeki hataların bedelini insan kaynağı ödemektedir. Eğitimde süreç bittikten sonra geri dönüp hatayı telafi etme imkanı bulunmadığı için, performans yönetiminin süreç içerisinde yapılması önem kazanmaktadır. Aksi takdirde bir nesilde yapılan hata ancak başka bir nesilde telafi edilebilir.

2.2.2. Performans Yönetiminin Amaçları

Performans yönetim sisteminin en genel amacı çalışanların, hem bireysel olarak hem de takım halinde, firma süreçlerinin ve kendi bilgi-becerilerinin sürekli gelişimini sağlayabilecekleri bir kültür oluşturmaktır (Armstrong, 1992). Performans yönetimi sayesinde kurumlar sürekli olarak bir gelişim süreci içerisinde olmaları gerektiğinin bilincindedirler. Ayrıca bu sürecin bireysel olarak değil, takım olarak ilerlemesi gerektiğini de bilirler. Bu sayede çalışanlar önceliklerine odaklanırlar ve kendilerinin geliştirirler, ihtiyaç duyulması halinde pozisyonlarında düzenlemelere gidilir. Bu sayede kurumsal hesap verilebilirlik ve örgütsel adalet artar, çalışanlar kuruma daha çok güven duyarlar (Keser Özmantar, 2011:39).

Performans yönetimi sayesinde bir kurumun amaç ve hedefleri belirlenir, performansın ölçülmesi, değerlendirilmesi ve raporlanması sağlanır (Yenice, 2007:95). Performans yönetimi sayesinde çalışanlar süreç sonunda kendilerinden ne istendiğinin süreç boyunca bilincindedirler. Böylece çalışanlar görev ve sorumluluklarının bilincine vararak çalışırlar. Performans yönetiminin önemli iki boyutu vardır. Birincisi kurumsal amaç ve hedeflerin konulduğu ve bunlara kaynak tahsis edildiği, sonuçların değerlendirilerek raporlandığı boyuttur. Diğer boyut ise insan kaynaklarında kişilerin performansının değerlendirilmesini amaçlayan bireysel performans yönetimidir (Yenice, 2007:95). Zaten performans yönetimin amaçlarından birisi de çalışanın en üst düzeyde performans sergilemesini sağlayarak hem kurumun hem de kişinin süreç sonunda hedeflerine ulaşmasını sağlamaktır (Armstrong, 1994:2). Böylelikle çalışanın performansı düzenli olarak incelenir, bu durum hem kişiye hem de kuruma yarar sağlayacaktır.

Performans yönetimi sayesinde kurumda hem bireysel gelişim hem de kurumsal gelişim sürekli hale gelir. Böylelikle süreç başında oluşturulan stratejik planın uygulanması olanaklı hale gelir. Performans yönetimi kurumlarda bu tür amaçları gerçekleştirmek için kullanılmaktadır. Afşar ve Dede (2008:3)'nin de belirttiği gibi bireysel ve kurumsal performansta artış sağlar, çalışanların iş memnuniyetini ve motivasyonunu artırır, çalışanların kişisel gelişimine katkıda bulunur, kişilerin potansiyellerini geliştirerek uzun zadede kar edilmesini sağlar. Ayrıca performans yönetimi ile çalışanlar ve yöneticiler arasında yapılacaklara dair açık ve net bir diyalog oluşur.

2.2.3. Performans Yönetiminin Yararları

Performans yönetimin etkin bir şekilde kullanılmasının bir kuruma sağlayacağı birçok yarar vardır. Bireysel performansın gelişmesi, çalışanların gizilgüçlerinin ortaya çıkması, kurumun misyonunu geliştirmesi, rekabet üstünlüğü yaratarak performans-ücret dengesini sağlaması yararları arasındadır (Glendinning, 2002:162)

Performans yönetim sistemi sayesinde kurumun diğer kurumlarla rekabet gücü artarken, müşteri tatmini sağlanır. Sadece kurumu değil, bireyleri de geliştirerek farkına varmadıkları güçlerini açığa çıkarmalarını sağlar. Nitekim performans yönetiminde kurumun şuan nerede olduğu sorgulanarak sürece başlanır. Kurumun varmak istediği noktaya ulaşabilmek için yapılması gerekenleri zamanında gerçekleştirmesi hem kurumun hem de çalışanların süreci kendi lehine çevirmesini sağlar.

Performans yönetimi sayesinde bir kurumun eylemleri ile amaçları uyumlu hale gelir (Armstrong, 1994:27). Böylelikle kurum misyonuna uygun hareket etmiş olacaktır. Nitekim misyon kurumun ulaşmak istediği yere ulaşmak istediği zamanda varabilmesi için büyük öneme sahiptir. Görüldüğü üzere performans yönetimi ile misyonun gerçekleştirilebilirliği artacaktır.

Performans yönetimi sistemi ile sistemde çalışanlara verilen geri dönütün daha objektif kriterlere göre verilmesi sağlanacaktır. Böylelikle kurumun çalışanlara eşit mesafede yaklaşması ve çalışanların da bu sebeple kuruma duydukları güven ve sadakat duygusunun gelişmesini sağlayacaktır (Uzoğlu, 2011:17).

2.2.4. Performans Yönetiminin Aşamaları

Çalışmada performans yönetiminin dört aşamasından bahsedilecektir:

1. Performans hedeflerinin belirlenmesi
2. Performans değerlendirme
3. Geribildirim
4. İyileştirme

2.2.4.1. Performans Hedeflerinin Belirlenmesi

Performans hedeflerinin belirlenmesi öncelikle yapılacak eylemler sonucunda elde edilecek verilerin ne amaçla kullanılacağı belirlenmesidir. Kurumun neden performans yönetimine ihtiyaç duyduğunun belirlenmesi de performans hedeflerinin belirlenmesine yardımcı olacaktır. Performans planlama aşamasında “Niçin performans yönetimi?” sorusu sorulduktan sonra “Kim tarafından?”, “Nasıl?” ve “Ne zaman?” sorularına cevap aranmaya başlanabilir (Keser Özmantar, 2011:44-45). Performans yönetim sisteminden beklenen verimin alınabilmesi için hedef belirleme sürecinde titiz davranılması gereklidir. Hedeflerin önceliklendirilmesi süreçte en önemli hedefin en başta edinilmesiyle başlar ki bu durum hedeflerin önem sırasına göre uygulanmasıyla devam eder (Özer, 2009:9).

2.2.4.2. Performans Değerlendirme

Performans yönetimi kurumun ve çalışanın geleceği açısından farklı birçok amaçla kullanılmaktadır. Performans yönetimi beraberinde performans değerlendirmeyi de getirir. Nitekim performans yönetimi sürecin tamamı ise, performans değerlendirme sürecin bir parçasını oluşturmaktadır. Kurumlarda performansın değerlendirilmesi artık bir gereklilik halini almıştır. Sürekli değişen dünya ve kurumların birbiriyle rekabet içerisinde olması, müşterilerin hizmetlerde çeşitlilik araması gibi sebepler kurumların verimliliğini artırma çalışmaları içerisine girmesine neden olmuştur.

Performans değerlendirme, çalışmayla ilgili başarıları, güçlü yönleri ve başarısızlıkları ortak bir değerlendirmeye tabi tutan sistematik bir süreçtir (Helvacı, 2002:158).

Performans değerlendirme farklı işlevlere hizmet eder. Bunlardan biri performans yönetimi sayesinde kurum iş performansı hakkında bilgi edinir. Edinilen bu bilgiye dönük geri bildirim sağlanır. Eğer eğitim ihtiyacı varsa giderilir, terfi ya da ücrette artış gibi bir ödüllendire yapılacaksa yine buna bakılarak karar verilir (Palmer ve Winters, 1993:66).

Performans değerlendirme çalışana performansı ile ilgili geri dönüt de sağlayacağı için süreç açısından yine önemlidir. Bu sayede çalışan performansının hedeflenen noktaya ne ölçüde yaklaştığı hakkında fikir sahibi olur, kendi performansını değerlendirir (Helvacı, 2002:158).

Performans değerlendirmenin işlevleri için Wood (1999:194) çalışanların eğitim alarak eksik oldukları alanlarda geliştirilmesini, çalışanların eğitimden önceki ve sonraki algılarının değerlendirilmesini ve işe alınanların ne kadar iyi bir sistemle işe alındığının belirlenmesi gibi işlevleri olduğunu belirtmiştir.

Performans değerlendirme (Maitland, 1998:70) çalışanın iş için ihtiyaç duyacağı bilgi ve yeteneği, çalışanların motivasyonunu yükseltmeyi, ihtiyaçlarını belirlemeyi, güçlü yanları korurken zayıf yanları geliştirmeyi sağlamaktadır.

2.2.4.3. Geri bildirim

Geri bildirim aşaması performans yönetiminde son derece büyük önem teşkil eden bir bölümdür. Bu bölüm performans değerlendirmeden sonra, iyileştirmeden önce gelmektedir. Geri bildirim yöneticilerin performans sonuçlarını incelemesidir. Bu basamağın oldukça önemli olmasının bir sebebi de bu bölümde yapılan hatanın hem yanlış iyileştirme ve geliştirme faaliyetlerine neden olacak olması hem de performansı yanlış değerlendirmenin süreci tümüyle etkileyecek olmasıdır. Bir çalışanın performansına yönelik geri bildirim çalışanın performans ölçütleri dahilinde çalışanın bulunduğu nokta hakkında bilgi verirken iyileştirme veya geliştirme çalışması için nelere ihtiyaç duyulduğunu belirtmelidir (Palmer, 1993:56)

Geri bildirim genellikle çalışanın cezalandırılması gibi bir algıya sebep olmuştur. Halbuki geri bildirimden kastedilen şey çalışanı düşük performans sergilediği için cezalandırmak değildir. Aksine geri bildirim ile çalışanın eksikliklerinin doğru belirlenmesi ve doğru yöntemlerle giderilmesi böylelikle kurumun ve çalışanın performansının artırılması sağlanmaktadır. Ayrıca geri bildirim denli aralıklarla ve planlı bir şekilde yürütülmesinin kurumu olumlu yönde etkileyeceği ve olumlu bir örgüt ikliminin oluşmasına neden olacağı, örgütsel performansı daha ileriye götüreceği belirtilmektedir (Keser Özmantar, 2011:65).

Performans yönetim sistemi ile yapılan ise bir açıklık getirilmiş olmaktadır. Performans düşüklüğünün nedeni, çalışan neyi, nasıl ve niçinyapacağını bilmez, zamanlama programını yeterince yapamaz ve en önemlisi geri bildirim olmadığı için işini yaptığını inanır. Performans yönetim sistemi ile iş tanımlanır ve süreç içinde iş ile ilgili değerlendirmeler işi yapan kişi ile paylaşılır. Performans geri bildirimle çalışanlara yapılan bilgilendirme, yönetici ve çalışanlar arasında iletişimin sağlanması ile işbirliğinin güçlenmesi sonucu, kurum ve kurumdaki çalışanların amaçları tek bir çatı altında bütünleşir (Afşar ve Dede, 2008:6).

Birçok yararı bulunan geri bildirim sürecinde rol alanların dikkatli davranmaları, öncelikle çalışanlardaki ön yargıyı kırmak için çabalamaları gerekmektedir. Nitekim çalışanlar kendilerinin rahat hissetmediklerinde kendi performanslarını en iyi şekilde gösteremeyeceklerdir. Geri bildirim sürecini tüm kurum belirli yönlerden önemsemelidir. Geri bildirim sırasında somut veriler kullanılmalı, çalışanların bilgilendirilmesi sağlanmalı, çözüme müsait bir bakış açısı benimsenmeli, olumsuz durumların nasıl çözüleceğiyle ilgili çalışma yapılmalıdır (Armstrong, 2000:125-127). Bu süreçte çalışan kendisini yargılanıyor gibi hissetmemeli, aksine çalışanla beraber sorunlu alanlara çözüm üretilmelidir.

2.2.4.4. İyileştirme

İyileştirme sürecinde yapılan değerlendirmelerde belirlenen eksikliklerin giderilmesi sağlanmalıdır. Çalışanların zayıf yönlerinin nasıl güçlendirilebileceği, güçlü yönlerinin nasıl daha ileriye götürülebileceği ve sonuç olarak kurumun performansında ne kadar iyileştirme yapılabileceği belirlenmelidir.

Performans değerlendirme sürecinde bir çalışanın sergilediği düşük performansın sebebi doğru analiz edilmelidir. Nitekim bir çalına sadece kendisinden kaynaklanan bir sorundan değil, aynı zamanda çevre faktörünün neden olduğu bir sorun yüzünden de düşük performans sergileyebilir. Böyle bir durumda çalışanın performansını kendi başına düzeltmesi beklenemez. Çevrede ilgili düzenlemenin yapılması çalışanın performansını artıracaktır. Bunun gibi durumların iyi analiz edilmesi ve doğru yorumlanması gerekmektedir (Keser Özmantar, 2011:67).

2.2.5. Performans Değerlendirme Sürecinde Yapılan Hatalar

Performans değerlendirme bir kurumda çalışanları ve yönetimi etkileyen önemli bir unsurdur. Bu sebeple bu sürecin olabildiğince hatalardan arınık olması gerekmektedir. Nitekim burada elde edilen verileri kullanarak geri bildirimde bulunulacak ve iyileştirme faaliyetleri yapılacaktır. Bu süreç sonunda eldeki verilere bağlı olarak çalışanlara eğitim verilmesi, bu sayede değişim olmazsa çalışanın kurumdan çıkarılmasına kadar gidebilecek önlemler alınması muhtemeldir. Bu kadar ciddi sonuçları bulunan bir sürecin doğru yönetilmesi ve hatalardan arınık olması gerekmektedir. Ancak performans değerlendirme sürecinde değerlendiriciden kaynaklı hatalar ve değerlendirme yönteminin neden olduğu hatalar olmak üzere iki temel boyut bulunmaktadır. Bu hatalar şu şekilde açıklanmıştır:

2.2.5.1. Değerlendiriciden Kaynaklanan Hatalar

Performans değerlendirme sürecinin süreci yürüten kişinin kişisel görüşlerinden, değer yargılarından, ön yargılarından arınık olarak yürütülmesi gerekmektedir. Bu hata çeşitleri şunlardır:

- a) **Baskın Özellik (Halo Etkisi):** Bu tür hatalar yöneticilerin iş görenin bir alandaki tek bir özelliğine bağlı kalarak bunu iş görenin tüm çalışma sürecine genellemesidir. Çalışanın iyi olduğu bir alanın etkisinde kalarak çalışanın her alanda çok iyi olduğu yanılgısına düşmek burada örnek teşkil edecektir (İbicioğlu, 2006:86). Bu noktada yönetici çalışanın bir alanda iyi olmasına rağmen diğer alanlarda kendisini geliştirmeye ihtiyaç duyduğu gerçeğini göz ardı etmektedir ya da çalışanın bir konuda düşük performans sergilemesi onun diğer alanlarda da düşük performans sergileyeceği anlamına gelmemektedir.
- b) **Kontrast (Zıtlık) Hataları:** Bu tür hatalar sayıca fazla kişinin art arda değerlendirilmesinde, değerlendiricinin çalışanları birbiriyle karıştırması sonucu ortaya çıkmaktadır. Düşük performans gösteren bir çalışandan sonra orta düzeyde çalışan bir kişinin performansı çok yüksek gibi algılanabilir. Bu tür hataların önlenmesi için değerlendirme işinin sürece yayılması gerekir. Kısa süre içerisinde yapılan değerlendirmelerde bu tür hataların gelişmesi olasıdır (Bingöl, 1990:185).

- c) **Kişisel Önyargılar:** Değerlendiricinin çalışanla olumsuz bir ilişkisinin olması ya da değerlendiricinin çalışanın dili, dini, etnik kökeni hakkında olumsuz tutum geliştirmesi, kişisel önyargılarının etkisinde kalarak değerlendirme eyleminde bulunması buna örnek olarak verilebilir. Değerlendiricinin çalışanlarla ilgili kişisel görüş ve düşüncelerini değerlendirme sürecine yansıtması gerekmektedir.
- d) **Tarafli Ölçüm:** Değerlendirmenin tarafli yapılması anlamına gelir. Değerlendiricinin değerlendirdiği kişiyi sevmesi ya da sevmemesi değerlendirme sürecine etki edebilir. (Bulut, 2004). Bu sebeple kişisel düşüncelerden kaynaklı çalışanın performansı olduğundan daha düşük ya da olduğundan daha yüksek gibi görülebilir. Bu durumun önüne geçebilmek adına somut performans kriterleri belirlenmelidir. Böylelikle kişilerin şahsi davranmasının önüne geçilebilir.
- e) **Yakın Zaman Etkisi:** İnsanlar sürecin tamamından çok son zamanlarda meydana gelen olayları hatırlamaya daha çok meyillidirler. Bu durum da süreç içerisinde kişinin performansını doğru ölçmeyi engeller. Nitekim çalışanın yıl boyunca sergilediği performans yerine son zamanlarına bakarak değerlendirilme yapılması hatayı doğurur. Değerlendiricinin süreci doğru izleyip, doğru şekilde kaydetmiş olması gerekmektedir (Helvacı, 2002:163).
- f) **Belirli Puanlara Yönelme Eğilimi:** Değerlendiricinin çalışanlarını genel olarak yüksek, orta veya düşük not verme eğilimi ile değerlendirdiğinde oluşan hatalardır (Üzmez, 2006:41). Değerlendirici, değerlendirme sürecinde belirli notlara eğilim gösterebilir. Örneğin çoğunlukla orta, çoğunlukla yüksek ya da düşük not verme eğiliminde olabilir. Böylesi bir durumda değerlendiricinin çalışanları objektif değerlendirmesi söz konusu değildir.

2.2.5.2. Değerlendirme Yönteminden Kaynaklı Hatalar

Performans değerlendirme sürecinde hatalar her zaman değerlendirici kaynaklı değildir. Değerlendirme yönteminin doğru seçilmemiş olması ya da seçilen yöntemin yanlış uygulanması süreçte yanlış değerlendirme yapılmasına neden olacaktır.

- a) **Ölçme Aracından Kaynaklanan Hatalar:** Ölçme aracının ölçeceği iş için uygun olması gerekmektedir. Nitekim her aracın her süreci doğru ölçemeyeceği bir gerçektir. Bu durumda değerlendiricinin sürecin özelliğine göre uygun olan aracı belirlemesi gerekmektedir. Bu durumun ortadan kaldırılması için ölçme işlemi farklı defalarda farklı kişilerce yapıldığında benzer sonuçlara ulaşılması gerekir.
- b) **Zamanlama Hatası:** Değerlendirmenin uygun zaman aralıklarıyla yapılmaması sorunlara neden olmaktadır. Değerlendirmenin olması gerekenden kısa ya da uzun aralıklarla yapılması sürecin doğru ölçülmesini engellemektedir.
- c) **Performans Ölçütlerinin Yetersizliği:** Performans değerlendirme sürecinde sürece dahil olan tüm ölçütler sürece dahil edilmezse hata oluşacaktır. Yapılan işin sadece bir kısmını sürece dahil etmek, sürecin tamamının doğru analiz edilmesini engelleyecektir. Bu sebeple kriterler belirlenirken sürecin geneli düşünülmeli sürecin bir parçasına bağlı kalınarak seçim yapılmamalıdır.

2.2.6. Türk Kamu Yönetiminde Performans Yönetimi

Temel amaçlarını yönetsel, geliştirmeye yönelik ve araştırmaya yönelik olmak üzere üç grup altında toplayabileceğimiz kamu performans yönetimi amaçları arasında kurumsal hedefleri bireysel hedeflere dönüştürmek, belirlenen performans ölçütlerini çalışanlara adaletli bir şekilde uygulamak, performans ile beklenen başarıyı karşılaştırmak bulunmaktadır. (Barutçugil, 2002:102)

Ayrıca performans yönetiminin kamuda uygulanmasıyla çalışanların başarıları tanınır ve ödüllendirmeye olanak sağlanır. Bu şekilde kurumun hem güçlü hem de zayıf yönleri açığa çıkar. Performansın gelişmesi için kurumdaki çalışanlarla yöneticiler ortak çaba içinde olur. Bu sistemle süreç sonunda verilen geri bildirim hem çalışan motivasyonunu artırır hem de ortaya çıkan eksikliklerin geliştirilmesine fırsat sağlar.

Günümüz kurumlarının çoğunda uygulanan performans yönetimi artık kamu sektöründe de ilgi odağı olmuştur. Nitekim değişen çevreye ayak uydurabilmenin tek yolu kurumun sürekli gelişmesini sağlamaktan geçmektedir. Kurumun gelişimi

sağlamak adına ise performansın doğru ölçülmesi ve doğru değerlendirilmesi gerekmektedir. Böylelikle kurum ulaşmak istediği noktaya ne kadar uzak olduğunu, ulaşabilmek adına geçirmesi gereken süreçleri öğrenecektir. Kamu idarelerinde performans yönetiminin sürece bulunduğu katkılar arasında kurumun hedeflerine ulaşmasını sağlaması, kurumun en son değişiklikleri takip edebilmesi, kurumların güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi, çalışanların ne yapması gerektiği konusunda daha bilinçli olmasını sağlaması gösterilebilir (Celep, 2010:36);

Türkiye’de kamu sektöründe performans değerlendirmeye ilgili olarak Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda kamu yönetiminin yeniden yapılandırılmasından bahsedilmiştir. (DPT, 2000:28-30). Ayrıca 2003 yılında kabul edilen 5018 sayılı Kamu mali yönetimi ve Kontrol Kanunu ile stratejik planlama zorunluluğu getirilerek performans denetimi için gerekli yasal altyapının oluşması sağlanmıştır (Keser Özmantar, 2011). Bakanundabelirtildiği gibi kamu idaresinin çalışmalarına değer katmak ve geliştirmek için kaynakların ekonomiklik, etkililik ve verimlilik esaslarına göre yönetilip yönetilmediğini değerlendirmek için iç denetim mekanizması geliştirilmiştir (5018:63). Ekonomiklik kavramı en az masrafla girdi kaynaklarının uygun kalitede elde edilmesi anlamına gelmektedir. Verimlilik, kurumun hedeflerini göz önünde tutarak, belirli girdilerle en yüksek çıktının elde edilmesini ifade eder (Kurnaz, 2010:59). Etkinlik ise kurumun tanımlanmış amaçlara ulaşmak için gerçekleştirdikleri faaliyetleri sonucunda, bu amaçlara en az çaba ile ulaşma derecesini belirleyen bir performans boyutudur (Akal, 1998:17).

Kamu kurumlarında performans programı amaç ve hedeflerin önceliklendirilmesi ile başlar, daha sonra idare, bir mali yılda gerçekleştirmeyi amaçladıkları performans seviyelerini gösteren hedefler olarak tarif edilen performans hedeflerini belirlerler. Performans hedeflerine ne ölçüde ulaşıldığını ölçmek ve değerlendirmek üzere performans göstergeleri belirler. Performans hedeflerine nasıl ulaşılabileceğini göstermek amacıyla faaliyetlerini belirlerler. Bundan sonraki aşama da ise faaliyetlerin kaynak ihtiyacı tespit edilip, bütçe ile ilişki kurulur. Böylece bütçeye dayanak oluşmuş olur. Her bir hedefin faaliyetlerde ifade edilmesi sonrasında faaliyetlerin bütçe ile ilişkisinin kurulması gerekmektedir. Buradaki temel amaç, bütçe hazırlanması sürecinde kaynak ve maliyet yapılarının ortaya konulması suretiyle her bir politikanın maliyetini ölçebilmenin yanında

harcamaların önceliklendirilmesi sürecine de yardımcı olmaktadır (Maliye Bakanlığı, 2009:13-19).

2.2.7. Türk Eğitim Sisteminde Performans Yönetimi

Performans değerlendirme, performans yönetim sürecinin bir aşamasını oluşturmaktadır. Türk eğitim sistemi içerisinde tam karşılık bulmamakla beraber “denetim, denetleme” ve “teftiş” olarak karşılık bulmaktadır (Boyacı, 2006:35). Eğitimin istendik bir şekilde yürütülüp yürütülmediğinin kontrol edilmesi teftişin önemini ortaya çıkarmaktadır. Türk Eğitim sistemi içerisinde teftiş mekanizması sürekli gelişen bir süreç izlemiştir (Şahin vd., 2013,1122). Son zamanlarda yapılan birçok değişiklikle Türk eğitim sisteminde performans yönetimi revize edilmektedir.

28941 sayılı 14.03.2014 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunun beşinci maddesinde aday öğretmenlerin adaylıklarının kaldırılması yönteminde değişikliğe gidilmiştir. Beşinci maddede belirtildiği üzere aday öğretmenler en az bir yıl fiilen çalışmak ve performans değerlendirmesine göre başarılı olmak şartlarını sağlamak kaydıyla yapılacak yazılı ve sözlü sınava girmeye hak kazanırlar. Uygulanacak olan sözlü sınavda aday öğretmenlerin; a)bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade kabiliyeti ve muhakeme gücü, b)iletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti, c)bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı, d)topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik nitelikleri yönlerinden Bakanlıkça oluşturulacak komisyon tarafından değerlendirilirler. İlgili kanunda görüldüğü üzere aday öğretmenlerin performans değerlendirmeleri yapılarak ve yazılı ve sözlü sınava tabi tutularak adaylıkları kaldırılacaktır. Bu durum MEB bünyesinde performans değerlendirme çalışmalarının başladığını göstermektedir. Görüldüğü üzere ilgili kanunda öğretmenlerin performans değerlendirmesine ilişkin bir ölçek bulunmamaktadır. Bu husus ile ilgili MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü 25.12.2014 tarihli, 20299769/20/6928357 sayılı, Aday Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Ölçeği pilot çalışması konulu yazısında 15-18 Aralık 2014 tarihinde Samsun’da yaptıkları çalıştayda alınan kararlar doğrultusunda aday öğretmenlerin performans değerlendirme ölçeğinin pilot uygulamasını Şanlıurfa, Diyarbakır, Konya ve İstanbul illerinde gerçekleştirecekleri belirtilmiştir. Yapılan

değişiklikler göstermektedir ki MEB içerisinde öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesine ilişkin yeni bir sisteme ihtiyaç duyulmaktadır. Bu anlamda aday öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi işe koşulmuştur. Bu değişiklik gelecekte benimsenebilecek daha kapsamlı bir performans değerlendirme sisteminin özünü oluşturmaktadır.

MEB' na bağlı olan kurumlarda görev yapan öğretmen ve yöneticiler 2011'e kadar sicil raporları ve müfettiş raporlarıyla denetlenmekteydi. Sicil raporu ile değerlendirme kriterleri incelendiğinde amirlerin çalışanlarını zeka düzeyi, dürüstlüğü, dış görünüşü, azim ve sebatkarlık gibi ölçütler üzerinden değerlendirmedir. Görüldüğü üzere bu kriterlernesnel verilere dayanmamaktadır (Keser Özmantar, 2011).Bu düzenleme 2011 yılında yayınlanan 27914 sayılı yönetmelikle yürürlükten kaldırılmıştır.

MEB Sicil Amirleri 27914 sayılı Yönetmeliğinde yapılan değişiklikle öğretmenlerin birinci sicil amiri okul müdürleri, ikinci sicil amirleri ise ilçe milli eğitim müdürleridir. 14 Eylül 2014'de Resmi Gazetede yayınlanan 652 Sayılı MEB Teşkilat Kanunu Kanun Hükmünde Kararnamesi ile "İlköğretim Müfettişleri ve Müfettiş Yardımcıları" ibaresi "Millî Eğitim Denetçileri ve Millî Eğitim Denetçi Yardımcıları ile İl Eğitim Denetmenleri ve İl Eğitim Denetmen Yardımcıları," olarak değiştirilmiştir. Eğitim Müfettiş Yardımcıları" ibaresi "İl Eğitim Denetmen Yardımcıları", "Eğitim Müfettişliğine" ibaresi "İl Eğitim Denetmenliğine" dönüştürülmüştür.

Eğitimde performans yönetimi adına stratejik planların oluşturulmasının ardından MEB Sicil Amirleri 27914 sayılı Yönetmeliği ile müfettişlerin öğretmeni denetlemesi kaldırılmıştır. Okul müdürlerinin öğretmeni denetliyor olması sistemin daha okul merkezli bir yapıya doğru gittiğini düşündürmektedir. Denetim sistemleri Türk eğitim sisteminde revize edilmekte ve uygun bir sistemin getirilmesi için çalışmalar yapılmaktadır. Nitekim stratejik planlarla belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaşıldığıyla ilgili sürecin tamamının işin içine katılmasını sağlayana bir performans yönetim sistemine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu anlamda yapılacak çalışmalarda Türk eğitim sisteminin genel yapısı ile birlikte eğitim sisteminin tüm paydaşları ve çevre koşulları da işin içeriisine katılmalıdır.

2.3. BALANCED SCORECARD

Bu bölümde stratejik yönetim ve performans yönetim sistemleriyle ilişkili olan BSC ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. BSC'nin tanımı ve bileşenleri açıklanmış, BSC'nin diğer sistemlerden farkına yer verilmiştir. Denge kavramının bu sistem içerisinde niçin büyük bir öneme sahip olduğu açıklanmış, ardından BSC'nin boyutlarından bahsedilmiştir. Kurumların BSC'ye neden ihtiyaç duydukları üzerinde durulmuş, bu sistemin yararları ele alınmıştır. Son olarak kamu kurumlarında ya da kar amacı gütmeyen kurumlarda BSC'nin uygulanmasından bahsedilmiş, eğitimde BSC uygulamalarından ve eğitimde bu sisteme duyulan ihtiyaçlar genel özellikleriyle açıklanmıştır.

2.3.1. Balanced Scorecard'ın Tanımı ve Bileşenleri

BSC günümüzde hem kar amacı güden kurumlarda hem de kamu kurumları gibi kar amacı gütmeyen kurumlarda uygulanan bir sistemdir. Bu sistem 1990 yılında birbirinden farklı alanlarda hizmet veren birçok kurumun katıldığı bir araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır. Bir yıl boyunca kurumların temsilcileriyle düzenli toplantılar yapılarak bir performans ölçüm yöntemi geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada David Norton araştırma lideri, Robert Kaplan da akademik danışman olarak görev almıştır (Kaplan ve Norton, 1992:71). Çalışmanın sonuçları 1992'de Harvard Business Review dergisinde "Balanced Scorecard- Performansa Etki Eden Etmeler" (Balanced Scorecard- Measures That Drive Performance) adlı makalenin yayınlanmasıyla birlikte BSC kavramı alanyazına girmiştir.

Kurumların çalışan performansını ve kurum performansını ölçmek istemesi, kurumun hedeflerine ulaşip ulaşmadığının belirlenmesinde önemli bir faktördür. Performans ölçümü esnasında yapılan hatalar sürecin tamamına etki edecektir (Yenice, 2007:95). Kaplan ve Norton (1992:72) kurumların performanslarını ölçerken sadece finansal ölçümleri sürece kattıklarını ancak finansal ölçümlerin sürece etki eden tek faktör olmadığını belirtmişlerdir. Finansal ölçümler ölçülebilir süreçler olduğu için sürece katılması kolaydır ancak finansal olmayan etkenlerin de sürece katılması gerekmektedir. Kaplan ve Norton BSC'yi geliştirene kadar araştırmacılar kurumları yönetmede genellikle finansal ölçütler üzerinde durmuşlardır (Hoşcan, 2005:49). Bu yöntem öncelerde işe yaramış olsa da finansal

ölçütlerin kurumların geçmiş başarılarını gösterdiği düşünülürse, geleceği şekillendirmede kurumlara yeterince destek sağlaması beklenemez. Sonuçta finansal ölçütler geçmişi göstermede başarılı olsalar da geleceği tayin etmede yeterince doğru sonuçlar üretmeleri beklenemez. Bu noktada ortaya çıkan BSC sadece bir değerlendirme yöntemi değil, aynı zamanda bir yönetim sistemidir (Kaplan ve Norton, 1992:72). Kaplan ve Norton kurumların sadece finansal ölçütlere bakmanın yeterli olmadığını düşünmüş ve yaptıkları bir çalışma sonucunda BSC'yi oluşturmuşlardır. Bir yıl süren bir araştırmada 12 farklı kurumla çalışan Kaplan ve Norton yöneticilere hızlı ve anlaşılabilir çözümler üretmesini hedefledikleri BSC'yi tasarlamışlardır (Kaplan ve Norton, 1992:73).

BSC geleneksel finansal ölçütlerin varlığını inkar etmez. Aksine sistem içerisinde geleneksel finansal ölçütleri de korur. BSC'nin hedefleri şirketin vizyonu ve bu vizyona bağlı olarak geliştirdiği stratejisi göz önüne alınarak oluşturulur (Kaplan ve Norton, 1996:13).

Finansal olmayan göstergeleri planlama ve yönetim sürecine dahil etmek hem kurumdan hizmet alanların sadakat duygusunu geliştirir, hem de kurumdan yararlanması hedeflenen kitlenin istediği yeni ürün ve hizmetlerin geliştirilmesini sağlar (Kaplan ve Norton, 1996:12). BSC, geçmişte alınan kararların sonuçlarını belirten finansal ölçümleri kullanırken bunlarla birlikte müşteri memnuniyeti, iç süreçler ve örgütün yenilenmesi ve gelişimi gibi operasyonel ölçümlerden de yararlanır (Kaplan & Norton, 1992:13).

BSC'nin stratejik amaç ve hedeflere ulaşmada öne sürdüğü dört temel nokta vardır (Kaplan ve Norton 1996:33):

- 1) Müşteri Boyutu,
- 2) Finansal Boyut,
- 3) İç İş Süreçleri Boyutu,
- 4) Öğrenme ve Gelişme Boyutu.

2.3.2. Balanced Scorecard' in Boyutları

Kaplan ve Norton BSC'yi açıklarken bir pilotun uçağı kullanırken farklı bir çok göstergeden yararlanması gerektiğı metaforunu kullanırlar (1992:73) Hakikaten pilotun tek bir göstergely kullanılarak uçağı düzgün bir şekilde uçurması pek mümkün olmayacaktır. Aksine aynı anda pek çok göstergely kullanarak uçağı yönlendirmesi gerekmektedir. Bu sebeple BSC yöneticilere dört farklı perspektiften bakma imkanı sunmaktadır.

Bu dört temel boyut birbirinden bağımsız değildir. Sistem kendi içinde birbirini etkilemekte olduğı için kurum içerisindeki ‘‘denge’’ unsuru bu düzeyde önemlidir. Kaplan ve Norton (1992:72) ‘a göre bu dört boyutun ortaya koyduğı dört temel soru şunlardır:

1. Müşterilerimiz bizi nasıl görüyorlar? (Müşteri Boyutu)
2. Hangi alanda başarı göstermeliyiz? (İç Süreçler Boyutu)
3. Gelişmeye ve değer oluşturmaya devam edebilir miyiz? (Yenilik ve Öğrenme Boyutu)
4. Hissedarlarımıza nasıl görünmeliyiz? (Finansal Boyut)

BSC bu dört farklı boyut üzerinden bilgi vererek ihtiyaç duyulan bilgiyi sınırlandırır. Böylece kurumlar gereğinden fazla ölçütle uğraşma karmaşasından kurtulmuş olurlar.

2.3.2.1. Finansal Boyut

Finansal boyut özellikle kar amacı güden kurumlarda önem kazanmaktadır. Birçok kurumsal firmanın müşteri üzerine odaklanmış önemli bir misyonu vardır. BSC finansal boyutta kuruma ‘‘Hissedarlarımıza nasıl görünüyoruz?’’ sorusunu yöneltir (Kaplan ve Norton, 1992:77). Finansal boyutta kurumun sahip olduğı stratejiye önderlik edecek üç temel amaç vardır. Bunları sıralayacak olursak:

1. Gelir artışı ve bileşimi,
2. Maliyetin düşürülmesi / verimliliğın artışı,
3. Varlıkların değerlendirilmesi / yatırım stratejisi (Kaplan ve Norton, 1999:65).

Finansal boyut altında belirlenecek her bir kriterin performansta bir gelişim sağlaması gerekmektedir (Kaplan & Norton, 1999:65). Bu anlamda kurumun net kriterler ortaya koyması önem kazanmaktadır. Nitekim hangi kriterlere ulaşması gerektiği süreç başında bilirse bu durum kuruma gideceği yönü tayin etmede büyük bir yarar sağlayacaktır. Finansal boyutta belirlenecek strateji kurumun kar amacı güden ya da gütmeyen bir kurum olmasına göre değişir. Kar amacı güden kurumlarda yeni ürünlere, müşterilere bayilikler verilerek kurumun var olan müşteri potansiyeline güvenerek bu müşterilerle kurduğu ilişkilerini artırarak karlarını yükseltebilirler (Kaplan ve Norton, 2001:90). Kar amacı gütmeyen kurumlarda ise en önemli noktalardan birisi kurumun stratejisini doğru belirlemesidir. Kurumlar stratejiyi belirlerken kurumun ne yapmak istediği gibi ne yapmak istemediğini de göz önünde bulundurmaları (Porter, 1996:77).

2.3.2.2. Müşteri Boyutu

BSC, müşteri boyutunda “Müşterilerimiz bizi nasıl görüyorlar?” sorusuna yanıt aramaktadır (Kaplan ve Norton, 1992:73). Bu soruyla kurumlar rekabet etmeyi amaçladıkları müşteri grubunu belirlerler. Müşteri boyutu kurumlar için son derece büyük önem taşımaktadır. Müşteri boyutu, kurumun ürün, hizmet ve müşteri ile olan ilişkilerini belirlemede önemlidir. Bu sayede kurum kendisini rakiplerinden nasıl ayıracağını ve hedef müşteri kitlesi ile olan ilişkilerini nasıl düzenleyeceğini belirler (Kaplan ve Norton, 2001:93). Nitekim kurumlar müşteri boyutunda kendilerinde gerekli iyileştirmeleri yaparak müşteriler için önemli bir yere sahip olabilirler. Zaten bu noktada önemli olan müşteriye değer katan bir kurum olabilmektir Müşteri ilgisi dört farklı kategoride yoğunlaşır. Bunlar (Kaplan ve Norton, 1992:73):

1. Zaman,
2. Kalite,
3. Servis ve Performans,
4. Ücrettir.

Bir kurumun BSC’yi kullanması için zaman, kalite, performans ve servis için belirli kriterler ortaya koyması gerekmektedir. Kurum daha sonra bu kriterleri özel ölçü birimlerine dönüştürmelidir (Kaplan & Norton, 1996:33). Müşteri boyutunda bahsi geçen temel ölçü grupları için beş temel kriter bulunmaktadır:

1. Pazar Payı,
2. Müşteri Devamlılığı,
3. Müşteri Kazanılması,
4. Müşteri Tatmini,
5. Müşteri Karlılığıdır (Niven, 2002:127).

2.3.2.3. İç İş Süreçleri Boyutu

İç süreçler boyutunda yanıt aranacak temel soru ‘‘Hangi konularda mükemmel olmalıyız?’’ sorusudur (Kaplan ve Norton, 1992:74). Bu boyut BSC’nin diğer sistemlerden en büyük farkını ortaya koyar. Nitekim bilgi çağında kurumun hangi alanlarda mükemmelliğe ulaşması gerektiğinin belirlenmesi gerekmektedir. Geleneksel ölçü sistemlerinde kurumdaki birimleri geliştirmek ve bu gelişimi kontrol etmek üzerine odaklanılır. Çağdaş sistemlerde ise kurumun birçok farklı birimi içeren işlemlerdeki performansının ölçülmesi önerilir (Kaplan ve Norton, 1999:116). Bir kurum içerisinde yer alan süreçler, alınan kararlar ve girilen eylemler iç iş süreçleri boyutunda mükemmelliğe ulaşmada önemli rol oynarlar (Kaplan ve Norton, 1992:74). Ayrıca Niven (2002:134) BSC’de yer alan ölçütlerin bazılarını hizmetlerin müşteriye ulaşma süresi, müşteri ihtiyaçlarına cevap verme süresi, araştırma geliştirme giderleri, yeni ürün ve hizmet sayısı olarak sıralamıştır.

İç iş süreçleri boyutu müşteri beklentilerini karşılayabilmek adına önemlidir. Nitekim müşteri memnuniyetinin sağlanması için, işsel süreçlerde hedeflenen zamanda hedeflenen noktaya ulaşılması gerekmektedir. Bu durum müşteri odaklı ölçümlerde de kendini gösterecektir (Kaplan ve Norton, 1992:74). Buradan da hareketle her boyutun kendi içinde önemli olmasının dışında her boyutunun birbirini ne ölçüde etkilediğinin de anlaşılması gerekmektedir.

2.3.2.4. Öğrenme ve Gelişme Boyutu

Öğrenme ve gelişme boyutu kurumun diğer boyutlarda hedeflediklerine ulaşabilmesi için gereklidir. Nitekim bir kurum 21. yüzyılın iş dünyasında sürekli gelişen ve kendini yenileyen bir dünyaya ancak kurumun ve personelin kendini geliştirmesiyle ayak uydurulabilir. BSC bu noktada geleneksel ölçü sistemlerinden

ayrılmaktadır. Bu boyutta ‘‘İyileşmeye ve değer yaratmaya devam edebilir miyiz?’’ sorusuna yanıt aranmaktadır.

Bir kurumun öğrenme, gelişme ve kendini yenilemesi kurumun değerleriyle bağlantılıdır. Bir kurumun büyümesi, yeni ürünler sunması kurumun işletme verimliliğini geliştirebilmesi ile doğrudan alakalıdır (Kaplan ve Norton, 1992:75).

Öğrenme ve gelişme boyutundaki bazı ölçüler; çalışanların mesleki dernek ve kuruluşlara üyelikleri, çalışanların işe gelmeme sayıları, çalışanların memnuniyeti, eğitim için harcanan zaman gibi kriterlerden oluşur (Niven, 2002:140).

Burada bahsedilen dört boyut kurumlar için önemli olmakla birlikte vazgeçilmez değildir. Kurumlar kendi içinde buldukları duruma göre bu dört boyuta eklemeye ya da çıkarmada bulunabilirler. Özellikle kamu kurumlarında ve kar amacı gütmeyen kurumlarda değişiklik yapılmasında bir sakınca yoktur (Niven, 2003).

2.3.3. Balanced Scorecard’ da Yer Alan ‘‘Denge’’ Kavramı

BSC’de bulunan ‘‘balanced’’ kelimesi dengeli anlamına gelmektedir. Buradaki dengeli sözcüğü finansal olan ve olmayan ölçütlerle kurum içi ve kurum dışı performans boyutları arasındaki dengeyi ifade etmektedir (Kaplan ve Norton, 1996:41). BSC bu noktada diğer sistemlerden farkını ortaya koymaktadır. Nitekim bu sistem hem kendi içinde dengeye hem de kurum içinde ve dışında dengeye dikkat çeker.

Ayrıca BSC’de geçmişteki çalışmaların sonuçlarını ortaya koyan ölçülerle gelecekteki performansı yönlendiren etkenlerin ölçüleri arasında da denge mevcuttur. Nair (2004:14) ‘e göre BSC’nin denge unsuru dört farklı alanda ortaya çıkmıştır. İlk olarak kurum içerisinde finansal olan ve finansal olmayan göstergeler arasında denge sağlanması gereklidir. BSC’nin getirdiği önemli yeniliklerden birisi de finansal olmayan göstergeleri de işin içerisinde almasıdır. Daha sonra kurum içi ve kurum dışı unsurlar arasında denge sağlanması önemlidir. BSC’nin etkili olabilmesi için bu iki grubun da ihtiyaçlarının doğru belirlenmesi ve doğru yönlendirilmesi gerekir. Ardıl göstergeler ve öncül göstergeler arasında denge sağlanmalıdır. Ardıl göstergeler kurumun geçmiş performansını simgeler, öncül göstergeler de sonuçların

başarısını belirleyen performans ölçütleridir. Müşteri memnuniyeti ya da elde edilen gelir ardıl göstergelere örnek teşkil ederken; etkinliklerin ya da süreçlerin ölçülmesidir. Öncül göstergeler ardıl göstergelere nasıl ulaşılacağını gösterirler ve bu sebeple önem teşkil ederler (Niven, 2003:23). Son olarak da birimler ve kurumun geneli arasında denge sağlanmalıdır. Nitekim kurumun tümünde gerçekleşmesi beklenen bir yeniliği bir birimin tek başına üstlenmesi doğru değildir. Var olan sistemlerdeki en büyük problemlerden biri yenileşme ihtiyacını tüm birimlerin hissetmesine rağmen, kurumun genelinin bu ihtiyacı karşılamak için aynı farkındalık düzeyinde olmamasıdır.

BSC’de geliştirilen vizyon ve bu vizyona ulaşmak için geliştirilen stratejiler tüm paydaşların ortak katılımıyla kararlaştırılmış olmalıdır. Nitekim günümüz kurumlarında, kurumun var olan stratejileriyle ilgili geri bildirim almalarını sağlayacak bir mekanizma bulunmamaktadır (Kaplan ve Norton, 1996:43). BSC ise uygulama esnasında stratejilerde değişiklik yapılması gerekiyorsa kurumun uygulamada stratejilerinde temel değişiklikler yapmasına olanak sağlar.

2.3.4. Balanced Scorecard’ ın Diğer Sistemlerden Farkı

BSC’den önce geliştirilen sistemler genellikle finansal ölçütler üzerine kuruludur. Ancak daha önce de belirtildiği gibi birçok bileşeni ve birçok farklı paydaşı olan bir kurumu sadece bir göstergeye bakarak yönetmek ve kurumun geleceğini bu şekilde planlamak doğru değildir. Nitekim kurumlar çoğu zaman finansal ölçütlere göre zarar etmemiş olabiliyordu ancak bu durum kurumun geliştiği anlamına da gelmiyordu (Kaplan ve Norton, 1996). Bu sebeple BSC diğer sistemlerden farklıdır. Çünkü bu sistemde hedef ve ölçütler yalnızca bir işleve hizmet etmek amacıyla toplanmış finansal ölçütler değildir. BSC’de kurumun sadece üst düzey yöneticilerinin değil, kurumun tüm paydaşlarının bilgi sisteminin bir parçası olması gerektiği belirtilir. Sistemden kurumun tüm paydaşları haberdar olursa, herkes sisteme ne ölçüde katkıda bulunabileceğini bilerek görevini yerine getirir. Ancak aksi takdirde sadece üst düzey yöneticinin kurumun geleceğini şekillendirmede etkili olması gerçekçi bir anlayış değildir.

BSC’de yer alan dört farklı boyut kurumu tüm bileşenleriyle düşünmenize yardımcı olurken bu dört boyutun tek başına yeterli olmadığı da bilinmelidir. Nitekim bu dört boyutun etkin olarak uygulanabilmesi için kurumun bu amaçlara hizmet edecek vizyon, misyon ve stratejiler geliştirmiş olması gerekmektedir. Hepsinin bir bütün olarak aynı noktaya odaklanmasını sağladığı için BSC diğer sistemlerden bir adım daha öndedir.

2.3.5. Balanced Scorecard’ ın Yararları

BSC kuruma birçok alanda yarar sağlamaktadır. Kurumlar BSC uygulamadan önce tek bir göstergeyle geçmişi baz alarak geleceği yönetmeye çalışmaktaydı. Ancak sadece bir göstergeden faydalanarak kurumun her ögesinin potansiyelini doğru şekilde yönetmenin mümkün değildir. Kaplan ve Norton (1992:79)’a göre BSC’nin sağlayacağı yararlar arasında BSC’nin birbirinden çok farklı görünen birçok ögeyi tek bir yönetim raporunda toplaması ve böylelikle farklı alandaki verilerin birbiriyle doğru biçimde ilişkilendirilip, doğru şekilde yönetilmesi; BSC sayesinde üst düzey yöneticilerin operasyonel çözümleri bir arada düşünmeleriyle bir alandaki gelişimin başka bir alanda zarara yol açmamasından bahsetmektedir.

BSC’nin en büyük yararlarından biri finansal olmayan ölçütleri strateji ve hedefleri belirlerken işin içerisine katmasıdır. Bu sayede örgütler stratejilerinin geliştirmek, amaçlarına ulaşmak ve bilgilerini artırmak için finansal olan ve olmayan ölçütlerin tamamını kullanırlar. Müşteri memnuniyeti ya da çalışanların yeterlilikleri de bu şekilde sürece dahil edilmektedir (Reshitaj ve Tikhonova, 2013:7).

2.3.6. Kamu Kurumlarında ve Kar Amacı Gütmeyen Kurumlarda Balanced Scorecard

Kamu kurumları bir ülkedeki tüm kurumlar içerisinde büyük bir yere sahiptir. Dikkat edildiğinde hizmet sundukları kesimin herhangi bir özel kurumdan daha geniş olduğu görülecektir (Niven, 2003:29). Böylesine büyük bir kesime hitap eden kurumların etkili bir performans yönetim sistemine ihtiyaç duyacağı açıktır. Nitekim bu tür kurumlarda finansal göstergeler kar amacı güdülmediği için tek başına kurumun başarısını göstermede yeterli olmayacaktır.

BSC'nin kar amaçlı kurumlarda olduğu kadar kar amacı gütmeyen kurumlarda da kullanılması giderek yaygınlaşmıştır. BSC'nin merkezinde vizyon ve stratejinin yer alması ve süreç boyunca finansal ölçütler kadar finansal olmayan ölçütlerin de kullanılması BSC'nin vizyon ve stratejiye göre değişebilecek bir esnekliğe sahip olduğunun göstergesidir. Kar amacı gütmeyen kurumlarda finansal boyut bir hedef olmak yerine bir kısıtlamadır. Bu boyut kuruma bir sınırlama sunacaktır (Çakmak, 2005:274). Bu anlamda kamu kurumlarındaki BSC ile kar amacı güden kurumlardaki arasında önemli bir fark ortaya çıkacaktır.

Kar amacı gütmeyen kurumlarda BSC uygulanırken dikkat edilmesi gereken nokta kurumun önceliklerinin farkına varmasıdır. Kurum hangi adımları atarsa başarıyı yakalayacağını araştırmalıdır. Kar amacı gütmeyen kurumlarda başarıya ulaştıracak nokta kurumun misyonu ile bağlantılı olarak değişiklik göstermektedir (Kaplan ve Norton, 2004:9). Kar amacı gütmeyen kurumlarda BSC'nin en üst noktasında misyon yer alır. Nitekim kurum kar amacı taşımadığı için finansal boyut kurum için bir hedef değildir. Finansal boyut bu tür kurumlarda misyona ulaşmak için kullanılacak bir araçtır. Bu durum BSC'nin içinde bulunduğu kurumun özelliklerine, kültürüne ve hitap ettiği gruba göre kurumdan kuruma değişiklik göstereceğini göstermektedir. Kurumların iklimleri ve kültürleri nasıl birbirinden farklıysa kurumların kendilerini geliştirmek için hazırlayacakları BSC'leri de farklılık gösterecektir (Niven, 2003:159).

Kaplan'ın bir röportajında belirttiği gibi kar amacı gütmeyen kurumlarda BSC'ye daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Nitekim bu kurumlarda başarı göstergesi finansal göstergeler değildir (<http://www.youtube.com/watch?v=cu3es9SUIhA>). Dolayısıyla kurumların başarıya ulaşabilmesi için farklı alanlarda gelişim göstermeleri ve farklı alanları aynı anda ölçebilmeleri gerekmektedir. Bu durumda kar amacı gütmeyen kurumlarda BSC'ye duyulan ihtiyaç daha fazla olmaktadır.

Kamu kurumlarında müşteri kavramı ve paydaşlar özel sektördeki kurumlara göre değişiklik gösterecektir, daha çeşitli olacaktır (Reshitaj ve Tikhonova, 2013:7). Başka bir deyişle kurumların hizmet edecekleri müşteri kitlesinin çeşitliliği özel sektöre göre daha fazla olacaktır. Müşteri kitlesinde meydana gelen bu çeşitlilik kurumların etkili bir performans yönetim sistemine ihtiyaç duymasına neden olmaktadır.

2.3.7. Eğitim Kurumlarında Balanced Scorecard

Tüm kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da denetime ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitimin hatalı çıktılarının uzun zaman içerisinde önlenemez sonuçlar doğuracağı düşünülürse eğitim kurumlarında BSC gibi bir stratejik performans yönetim sistemine ne kadar ihtiyaç duyulduğu daha iyi anlaşılacaktır. Okulların öğrenen örgütler olması ve kendilerini sürekli geliştirmesi gerektiği, öz değerlendirmeye ne kadar çok ihtiyaç duyduğu aşikar bir gerçektir (Jones, 2004:584-585).

Kamu kurumlarında BSC'nin esas amacının kurumun misyonunu gerçekleştirmek olduğu düşünülürse, eğitim kurumlarında da bu ilke ile hareket edilecektir (Niven, 2003:159). Her eğitim kurumun hitap ettiği öğrenci kitlesi birbirinden farklılık gösterecektir. Örneğin bir meslek lisesi ile bir anadolu lisesi aynı misyona sahip değildir. Okulların öncelikleri değiştiği için bu kurumların merkezden yönlendirilen ve hepsi için standart olan tek bir sistemle yönetilmesini beklemek gerçekçi olmayacaktır. Bu sebeple BSC kurumdan kuruma insanlardaki parmak izi farklılık göstermeli ve kurumun kendi potansiyelini yansıtmalıdır.

Eğitim kurumlarında BSC'nin oluşturulabilmesi için yönetim sisteminde bir takım değişikliklere gidilmesi, kurumların öz değerlendirme yapabilmesine izin verilmesi gerekmektedir. Bazı Kalkınma Planlarında (Birinci, İkinci ve Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planları) Türkiye'nin her bölgesinin eşit eğitim koşullarına ve öğretmen sayısına sahip olmadığı belirtilmiştir. Bu yerel ya da bölgesel farklılıkların azaltılması için adımlar atılması gerektiği belirlenmiştir (Sekizinci ve Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planları). Bu farklılıklar göstermektedir ki değil her okulun her bölgenin aynı şartlara sahip olmasını beklemek güçtür. Aynı şartlara sahip olmayan kurumların merkezden belirlenen tek bir denetim şekli ile kendilerini geliştirmeleri beklenemez. Eğitim kurumlarının daha ileriye gitmesi için kurumların kendi koşulları çerçevesinde geleceği planlaması gerekmektedir. Bir bölgeden diğerine değişen koşullar bir okuldaki diğerine kolaylıkla değişebilir. Bu durumda kurumlar kendi misyonları ölçüsünde kurumun ihtiyacı olan stratejiler belirlenerek ve insan kaynağı en etkili biçimde kullanılarak kendi performans yönetim sistemlerini oluşturmalıdırlar. Böylelikle stratejilerinin misyona ulaşacak şekilde

yönlendirilmesinin yanında öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlayacak etkinlikler de düzenlenmiş olur. Storey (2002:331) BSC ile eğitim kurumlarında strateji geliştirme ve aktarma, iletişim ve bağlantı kurma, planlama, geri bildirim, öğrenme ve profesyonel gelişim için oldukça yararlı bir araç olduğunu belirtmiştir.

Dünyada pek çok farklı bölgedeki okullarda BSC uygulaması yapan okullar mevcuttur. Bunlardan ilki Amerika Birleşik Devletleri'nde Atlanta eyaletinde 90 okulun bulunduğu Fulton Bölge Okulları'nda BSC uygulaması Kaplan ile birlikte gerçekleştirilmiştir. BSC, bu uygulamada okul yöneticilerinin belirlediği beş boyut ile başlayıp her bir boyut için amaçlar, bu amaçlar için özel hedefler ve hedefler için ölçütler belirlemeleriyle devam etmiştir. Okullar bu süreçte stratejik planlardaki hedefleriyle BSC'yi ilişkilendirmişlerdir. İlk çalışmalarda uygulamanın yeni olması ve sistemin herkes tarafından bilinmemesinden kaynaklı problemler yaşanmışsa da daha sonra 2001 sonbaharında başlayan çalışma 2002'de uygulayıcılara gerekli eğitimlerin verilmesiyle öğrencilerin başarılarında önemli düzeyde artış olmuştur. Hem öğrenciler hem de veliler süreçten memnun kalmış, öğretmen ve bina eksiklikleri süreç başında tamamlanmış ve paydaşların sürecin başında kendilerinden ne beklediğinin farkına varmışlardır. Böylelikle eğitim alanındaki ilk uygulaması başarılı olan BSC eğitim alanında da uygulanmaya başlamıştır.

BSC'nin eğitim kurumlarında uygulanabilmesi için bazı değişiklikler geçirmesi gereklidir. Kar amacı güden kurumlardan farklı olarak eğitim kurumlarında misyonun sistemin temelinde yer alması gerektiği (Niven, 2003:159), müşteri boyutu yerine paydaş boyutu ve finans boyutu yerine de akademik yönetim boyutu gelmesi gerektiği (O'Neil vd., 1999:35) belirtilmiştir. Ayrıca kurumların hazırladıkları BSC'nin esnek olması, yeri geldiğinde değişiklik yapılmasına imkan sağlaması gerekmektedir (O'Neil vd., 1999:36).

BSC'nin eğitim kurumlarında daha verimli olarak kullanılabilmesi adına paydaşların süreçten beklentilerinin ne olduğunun önceden belirlenmesi, süreç içerisinde ihtiyaç duyulacak personel ve kaynakların önceden belirlenmesi, süreç sonunda elde edilen bulguların nasıl ve kim tarafından değerlendirileceği önceden belirlenmelidir (Storey, 2002:335).

2.3.8. Eğitim Kurumlarında Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyaç

Eğitim kurumlarında BSC'ye duyulan ihtiyaçtan önce eğitim kurumlarında bir performans yönetim sistemine ne derecede ihtiyaç duyulduğundan ve bu sistemin okula özerklik sağlayan, okula kendi koşullarına göre esnek hareket edebilme imkanı sağlayan bir sisteme ne kadar ihtiyaç duyulduğundan bahsedilmesi gereklidir. Türkiye'de tüm okullar merkezin belirlediği şekilde sürece katılırlar. Kurumların süreç boyunca denetimleri için merkezin belirlediği şekilde denetlenmesi söz konusudur. Ancak Kalkınma Planlarında (Birinci, İkinci, Üçüncü, Sekizinci ve Onuncu Beş yıllık Kalkınma Planları) her bölgedeki okulların eşit koşullara sahip olmadığı belirtilmiştir. Bu durum sistemde okulların kendi dinamiğine göre denetlenmesini ve stratejilerini kendi imkanları ve hedefleri ölçüsünde belirlemesini gerekli kılmaktadır. Son yıllarda denetleme sisteminde yapılan değişiklikler (652 Sayılı MEB Teşkilat Kanunu Kanun Hükmünde Kararnamesi) ile öğretmenleri müfettişlerin denetlemesi sistemi değiştirilmiş, bunun yerine okul müdürlerinin öğretmenleri denetlemesi esas alınmıştır. Böylelikle sistemde önemli bir değişime gidilmiştir. Nitekim okul müdürlerinin öğretmenlerin performansını uzun süre gözlemleyebilme şansı müfettişe göre daha fazladır. Böylece yönetimin okul içerisinde kendi kendini denetleyen bir kurum olması için gerekli alt yapı hazırlanmıştır. Görülmektedir ki yapılan yeni düzenlemeler sistemin öz değerlendirme yapabilen okullara ihtiyaç duyulduğunun bir işaretidir. Nitekim BSC da kuruma kendi dinamiğini doğru yönlendirme imkanı sunan önemli bir stratejik performans yönetim sistemidir. Bu sebeple eğitim kurumlarında çalışanların performansını doğru değerlendirecek, kurumun kültürünü doğru analiz edecek bir sistemin oluşturulması gerekmektedir (Chen vd., 2006:203).

2.3.9. Kurumlar Niçin Balanced Scorecard'a İhtiyaç Duyarlar?

Geleneksel sistemlerde finansal performans ölçümleri endüstri çağında işe yaramış olsa da bu ölçümler günümüz kurumlarına ölçmeye çalıştıkları alanlarda yetersiz kalmaktadırlar (Kaplan ve Norton, 1992:71). Bu durum yeni bir sisteme ihtiyaç duyulduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Yöneticiler ve araştırmacılar var olan sistemin performansını artırmak için çeşitli çabalar içerisine girdiler. Bir kısmı finansal ölçümlerin daha detaylı yapılması gerektiğini savunmuşken bir kısmı da finansal ölçümlerin bir kenara bırakılarak operasyonel ölçümler üzerine odaklanılması gerektiğini ortaya koymuştur. Ancak yöneticiler finansal ölçümlerle operasyonel ölçümler arasında seçim yapmak zorunda kalmamalıdır. Nitekim yöneticiler artık kurumlarının tek bir etkene bağlı kalınarak yönetilemeyeceğinin farkındadırlar. Yöneticiler hem finansal hem de operasyonel ölçümler arasında bir denge oluşmasına ihtiyaç duymaktadırlar (Kaplan ve Norton, 1992:72).

BSC'yi geliştirirken Kaplan ve Norton stratejinin bir kurumun geleceği için ne denli önemli olduğunu, onu BSC'nin merkezine alarak göstermişlerdir. Nitekim strateji sadece üst yönetim için önemli olduğunda tüm paydaşlar aynı hedefe odaklanmadığı için kurumun amaçlarına ulaşmada güçlük çekileceği bellidir. BSC'nin ortaya çıkış nedenlerinden birisi de bir kurumda hedeflenen stratejinin sadece kağıt üzerinde kalmasını engelleyerek onun uygulanabilir olmasını sağlamasıdır.

Stratejinin uygulanmasının önündeki engelleri Niven (2003:11-13) kurumda stratejiyi ve hedefleri uygulamakla sorumlu olan birimlerin bunları iyi algılayamaması, üst yönetimin günlük sorunlara çözüm bulmakla daha fazla ilgilenmesi ve bu sebeple stratejik düşünmeye zaman ayıramaması, bütçeleme gibi yaklaşımların uzun vadeli stratejik yaklaşımlar ve öğrenme odaklı olmaması, yönetimle strateji arasında bağlantı kurulmaması olarak belirlemiştir

Geleneksel sistemlerde sadece finansal ölçümlerin sürece katılmasıyla finansal olmayan ölçümlerin sistem dışı bırakılması yönetimlerde kalıcı çözümler üretilmesine engel olmuştur. Finansal olmayan ölçümler sisteme katılmasalar da sistemin içinde var olmakta ve sistemi önemli ölçüde etkilemektedirler. Bu sebeple kurumlar bu anlamda farklı bir bakış açısı sunan BSC'ye ihtiyaç duymaktadırlar. Böylece öğrenme ve gelişme boyutuyla çalışanların kendilerini geliştirmesinin kurum içi önemli bir kriter olması sağlanmıştır (Kaplan ve Norton, 1996:47).

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yurt içinde ve yurt dışında BSC'ye duyulan ihtiyaçla ilgili yapılmış araştırmalar ele alınmıştır.

2.4.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

BSC ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar tarih sırasını gözeterek verilmiştir. Yapılan araştırmalarda BSC'nin eğitim kurumlarından çok iş dünyasında uygulanması ile ilgili çalışmalardan yapıldığı görülmüştür.

Huang (2007) araştırmasında Tayvan'daki okul öncesi eğitim kurumlarında etkin bir öz değerlendirme sistemi geliştirmek amacıyla BSC'yi kullanmıştır. Huang böylelikle yöneticilerin ve öğretmenlerin performanslarını artırmayı hedeflemektedir. Araştırmacı hem iç hem de dış paydaşları çalışmaya dahil etmiştir. Çalışma sonucunda BSC'nin öz değerlendirme adına etkin bir sistem olduğu ortaya çıkmaktadır.

Karathanos ve Karathanos (2005) araştırmalarında performansın iyileştirilmesi için Baldrige eğitim kriterlerinin BSC'ye nasıl uyarlandığını ele almışlardır. Araştırmada BSC'ye gerek iş dünyasında gerek eğitim dünyasında artan bir talebin olduğu ve çeşitli üniversitelerin yönetiminde BSC'nin etkin bir sistem olarak kullanıldığı ele alınmıştır. Cullen vd., (2003) araştırmalarında BSC'nin eğitimde hem performansı hem de yönetimi güçlendirmek için kullanıldığını ortaya koymuşlardır.

Davis (2000), BSC'nin gelişim süreci, ne derecede etkili olduğu ve uygulanması üzerine bir araştırma yapmıştır. Çalışmada BSC'nin uygulandığı kurumda finansal açıdan yol açacağı farklılık incelenmiştir. Bu maksatla bir bankanın seçilen şubelerinde BSC uygulanırken diğer şubelerde BSC uygulanmamıştır. Çalışmada BSC uygulayan ve uygulamayan banka şubelerinin finansal açıdan incelenmesinin sonucunda BSC uygulayan şubelerin finansal performansında anlamlı farklılık bulunduğu ortaya çıkmıştır.

2.4.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

BSC ile ilgili yurtiçinde yapılan araştırmalar tarih sırası gözeterek verilmiştir. Araştırmalarda, bu çalışmada ele alınan ana problem ve alt problemler göz önünde bulundurularak çeşitli değişkenler arasındaki ilişki üzerine yapılan araştırmalar incelemiştir.

Eraslan ve Tozlu (2011), yaptıkları çalışmada kamu yönetiminde performansa dayalı bütçelemeyi incelemiştir. Dünyada kamu yönetiminde meydana gelen değişimin Türkiye'deki kamu kurumlarında daha geriden takip edildiği görülmektedir. Elde edilen bulgular Türkiye'deki kamu kurumlarında BSC gibi çağdaş yönetim sistemlerine ihtiyaç duyulduğunu, farklı paydaşların süreçten olan beklentilerin göz önünde bulundurularak sürecin yapılandırılması gerektiğini göstermektedir.

Altun ve Memiş (2008), öğretmen, yönetici ve müfettişlerin denetim sistemi hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Yapılan araştırmada öğretmen, yönetici ve müfettişlerin var olan denetim sistemini yetersiz buldukları, sistemin ihtiyaçları yeterince karşılamadığını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca çalışmada, öğretmen, yönetici ve müfettişlerin performansa dayalı değerlendirmeye dair olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmektedir.

Örücü ve Kanbur (2008), örgütsel- yönetsel motivasyonun çalışanların performans ve verimliliğine olan etkilerini incelemiştir. Araştırmada performansın kurum içerisindeki motivasyondan etkilendiği ortaya çıkmıştır. Araştırmaya göre çalışanların kuruma ilişkin algıları, çalışan performansına etki etmektedir.

Özmutaf (2007), kurum kültürünün çalışanların performansı üzerindeki etkisini incelemiştir. Yapılan araştırma sonrasında kurum kültürünün, çalışanın performansını etkili bir biçimde göstermesini sağlıyorsa çalışanların daha etkili ve verimli çalıştığı ortaya çıkmıştır. Çalışan performansı ile kurum kültürü arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Gümüştekin ve Öztemiz (2005,) cinsiyetle çalışma performansı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan araştırmada cinsiyetin performansa etki eden önemli etmenlerden biri olduğu ortaya çıkmıştır.

Uzun ve Sağlam (2005), sosyo- ekonomik düzeyin akademik başarı üzerine araştırma yapmışlardır. Yapılan araştırmada sosyo-ekonomik düzey ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada üst sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilerin akademik olarak düşük sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilere kıyasla daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır.

Öğülmüş ve Özdemir (1995), okul ve sınıf büyüklükleri ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmada okul büyüklüğünün öğrenci başarısına etki eden faktör olduğu, bu durumun da küçük okulların lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada okul ve sınıf büyüklüğünün öğrencilerin kişilik ve sosyal gelişimleri üzerinde etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölüm araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama yöntemi ve aracı, veri toplama aracının Türkçe' ye uyarlanması ile ilgili yapılan işlemler ve veri toplama aracının uyarlanması ile yapılan esas uygulama, verilerin analizi aşamalarında yapılan çalışmalara ilişkin bilgi vermektedir.

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Stratejik performans yönetimi aracı olan BSC'ye resmi ortaöğretim kurumlarında duyulan ihtiyacı belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma nicel bir çalışma olup betimsel tarama modeline göre desenlenmiştir. Tarama yöntemi geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2000). Betimsel araştırma, yaşayanların, hali hazırda var olanların, yaşananların ne olduğunun betimlenip açıklanarak ortaya konulmasıdır (Sönmez ve Alacapınar, 2013:48). Betimleme neyin ne olduğunu, şeylerin nasıl başlayıp nasıl sürdüğünün ya da bir durumun, kişinin ya da olayın neye benzediğinin resmini çizmektir (Punch, 2011:16).

Nicel araştırma ise, yöntemi pozitif bilim anlayışını temele alır ve realist felsefeye dayanır. Nicel araştırma olaylar arasındaki ilişkileri tanımlamak için sayısal veriler kullanır. Araştırmada veriler ölçek yoluyla elde edilmiştir. Ölçek, belli bir konuda saptanmış hipotezlere ya da sorulara bağlı olarak, bir evren ya da örnekleme oluşturan kaynak kişilere sorular yönelmek amacıyla sistemli veri toplama tekniği olarak tanımlanabilir (Balcı, 2011:150) Çalışmada kullanılacak ölçek Paul Niven'in geliştirdiği BSC'ye Duyulan İhtiyacın Değerlendirilmesi (Assessing The Need For Balanced Scorecard) ölçeğidir. Ölçek daha önce Türkçe'ye uyarlanmadığı için ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması gerçekleştirilmiş ve sonrasında uygulanmıştır.

3.2. ÖLÇEĞİN TÜRKÇE' YE UYARLANMASI

Bu bölümde ölçeğin Türkçe' ye uyarlanmasından sonra yapılan pilot uygulama ile ilgili bilgiler verilmiştir. Ölçeğin esas uygulamasından elde edilen bilgiler ise Ölçeğin Esas Uygulaması başlığı altında verilmiştir.

3.2 1.Pilot Uygulama İçin Çalışma Grubu

Ölçeğin İngilizce' den Türkçe' ye uyarlanması sürecinde ölçeğin uygulanacağı planlanan popülasyondaki işlevini görmek için pilot çalışma yapılmıştır. Pilot uygulama için çalışma grubunu Gaziantep ilinde görev yapan yönetici ve öğretmenler oluşturmuştur.

3.2.2. Pilot Uygulamanın Örnekleme

Ölçeğin pilot uygulaması örneklem grubu Gaziantep Üniversitesi'nde Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi bölümünde tezsiz yüksek lisans yapan yönetici ve öğretmenlerden oluşan 140 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Pilot uygulama ve esas uygulama için basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit tesadüfi örneklemede evrendeki her birimin örnekleme seçilmede eşit ve bağımsız olma olasılığı vardır (Balcı, 2011:96).

Orijinal ölçek 20 maddeden oluşmaktadır..Ancak bir maddenin Türk eğitim sisteminde yeri olmadığı düşüncesinden hareketle çeviri sürecinde alan uzmanlarının ortak görüşüyle ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu madde ölçeğin orijinalinde yedinci maddedir ve kurumdaki bütçelemenin politik olduğunu belirtmektedir. Kamu kurumlarında bütçeleme merkezden yürütüldüğü için, Türkiye' deki kamu sektörü için uygulama alanı bulunmadığından çeviri sürecinde uzmanların ortak görüşüyle ölçekten çıkarılmıştır. Örneklem uyarlama sürecinde Kass ve Tinsley (1979) ölçekte yer alan madde sayısının sağlıklı analiz yapabilmek için en az beş katı bireye ulaşılması gerektiğini belirtmişlerdir. Pilot uygulamanın öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürlerden oluşan 140 kişi üzerinde yapıldığı ve ölçek madde sayısının 19 olduğu göz önünde bulundurulursa, madde sayısının 5 katı üzerinde örnekleme ulaşıldığı için yeterli sayıya ulaşıldığı söylenebilir.

3.2.3. Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyacı Değerlendirme (Assessing The Need for Balanced Scorecard) Ölçeğini Uyarlama Çalışmasında Yapılan İşlemler

Bu araştırmada resmi ortaöğretim kurumlarında stratejik performans yönetim aracı olan BSC'ye duyulan ihtiyacı belirleyebilmek için Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılan Paul R. Niven tarafından geliştirilmiş BSC'ye Duyulan İhtiyacın Değerlendirilmesi (Assessing The Need For Balanced Scorecard) ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin uyarlama çalışması sırasında yapılanlar aşağıda açıklanmıştır.

Çalışmada 2003 yılında Paul R. Niven tarafından geliştirilen BSC'ye Duyulan İhtiyacı Belirleme ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin orijinal hali Ek A.1.' de mevcuttur. Ancak ölçeğin orijinal halinin İngilizce olması ölçeğin Türkçe'ye uyarlanma çalışması yapılmasına neden olmuştur. Hambleton ve Patsula (1999:12) ölçeklerin bir dilden başka bir dile uyarlanma sebeplerini şöyle sıralamışlardır:

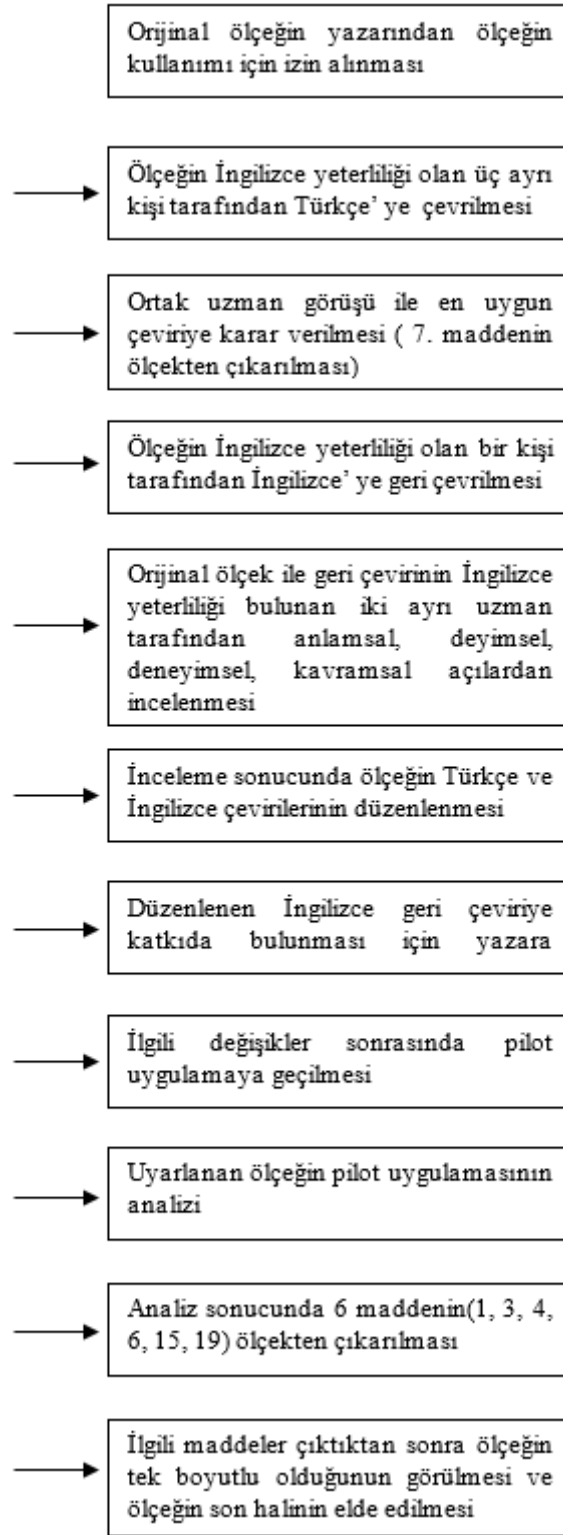
1. Var olan bir ölçeği bir dilden başka bir dile uyarlamamanın ikinci dilde yeni bir ölçek geliştirmekten daha uygun ve daha hızlı oluşu,
2. Uyarlanan ölçeğin amacının kültürlerarası değerlendirme olması durumunda, uyarlama bir ölçeğin ikinci bir dilde eşdeğer bir değerlendirme oluşturmada en etkili yol olması,
3. Hedef dilde yeni bir ölçek geliştirmenin ciddi uzmanlık gerektirmesi,
4. Özellikle uyarlanacak ölçek iyi bilindiğinde, bu ölçeğin oluşturulacak yeni bir ölçeğe göre daha fazla güven duygusu vermesi.

Tez çalışmasının amacına uygun olan bir ölçek BSC alanında uzman bir kişi olan Paul R. Niven tarafından geliştirilmiş olduğu için bu ölçeğin kullanılması tercih sebebi olmuştur. Buradan hareketle yeni bir ölçek oluşturma sürecine gidilmemiştir.

Var olan bir ölçeğin bir dilden başka bir dile uyarlanmasına karar verildikten sonra gerçekleştirilmesi gereken ilk ve en önemli husus ölçeğin sahibinden izin alınmasıdır (Hambleton ve Patsula, 1999). Ölçeğin uygulanmasına karar verildikten sonra Türkçe'ye uyarlanması için Paul R. Niven'a çalışma hakkında bilgi verilmiş ve kendisinden ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması ve uygulanması için izin alınmıştır. İzin ile ilgili yazışmalar Ek A.4.' de gösterilmiştir. Daha sonra ölçeğin uyarlama çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanma sürecinde gerçekleştirilenler şunlardır:

- BSC'ye Duyulan İhtiyacı Belirleme ölçeğinin Türkçe'ye çevirisi,
- Türkçe'ye çevrilen ölçeğin uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenmesi,
- Ölçeğin İngilizce'ye geri çevirisi,
- Geri çeviri ile orijinal ölçek arasındaki anlamsal, deyimsel, deneysel ve kavramsal eşitlik incelenmesi,
- Ölçeğin son halinin Türkçe dil bilgisi kurallarına ve ölçme ve değerlendirme ilkelerine uygunluğu bakımından uzmanlarca incelenerek düzenlenmesi,
- Ölçeğin son haline katkıda bulunması istemiyle ölçeğin Paul R. Niven'a gönderilmesi,
- İlgili değişikliklerden sonra ölçeğin pilot uygulamasının gerçekleştirilmesi.

Şekil 3.1. Ölçek Uyarlama Süreci



3.2.3.1. Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyacı Değerlendirme Ölçeğinin Türkçe'ye Çevirisi

Ölçek uyarlama çalışmasındaki ilk adım ölçeğin orijinal dilden hedef kitlenin diline çevrilmesidir (Hançer, 2003:50). Ölçek uyarlamada en önemli süreçlerden birisi de hem orijinal dile hem de hedef kitlenin diline hakim olan insanlarla çalışılmasıdır. Ölçeğin çevirisini yapacak grubun hem orijinal dili hem de hedef kitlenin dilini iyi düzeyde biliyor olması ve bu grubun birlikte çalışabilmesi oldukça önemlidir. Çevirmenler seçilirken her iki kültürün dilinde de akıcı olan ve her iki kültürü de yakından tanıyan çevirmenlerle çalışılmalıdır (Deniz, 2007:7). Ölçek uyarlama çalışması yapılırken dikkat edilmesi gereken nokta ölçeğin çevirisinin başarısı çevirmenin bilgi ve kabiliyeti ile yakından ilişkili olmasıdır (Aksayan ve Gözüm, 2002). Bu husus göz önünde bulundurularak bu çalışmada ölçeğin İngilizce orijinali akademik olarak iyi düzeyde İngilizce bilen ve İngiltere'de doktora yapması sebebiyle hedef dildeki kültürü yakından tanıyan bir İngilizce öğretmeni, Türkiye'de yaşayan bir İngilizce öğretmeni ve İngilizce yeterliliği bulunan Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında bir uzman tarafından Türkçe 'ye çevrilmiştir. İlk çeviriler uzmanlar tarafından bireysel olarak yapılmıştır. Her bir çevirmene çeviri formu verilmiştir ve çevirileri bağımsız olarak yapmışlardır. Daha sonra İngilizce yeterliliği olan Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında 2 uzman ve 2 İngilizce öğretmenin ortak görüşleri doğrultusunda en uygun çeviriye karar verilmiştir. Çeviri sürecinde performansa göre bütçeleden bahseden ölçeğin orijinal halinin yedinci maddesinin Türk eğitim sisteminde karşılığı olmadığı için uzman görüşleri doğrultusunda ölçekten çıkarılmıştır (Bkz. Ek A.1). Böylece orijinali 20 madde olan ölçek 19 maddeye dönüştürülmüştür.

Orijinal ölçeğin hedef dile çevrilmesinden sonra ölçeğin orijinal dile geri çeviri sürecine geçilmelidir. Geri çeviri sürecinde orijinal dile hakim olan çevirmenlerin süreci gerçekleştirmesi gerekmektedir (Deniz, 2007:8). Bu hususu gerçekleştirmek üzere tamamlanan çeviri İngiliz Dili ve Edebiyatı alanından bir uzman ve Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında lisansüstü çalışma yapan bir İngilizce öğretmeni tarafından İngilizce 'ye geri çevrilmiştir.

Geri çeviri sürecinden sonra ölçeğin çeşitli açılardan eşitliğinin sağlanması gerekmektedir (Deniz, 2007:8). Bu anlamda Geisinger (1994:307) çevirmenlerin ortak bir çalışma yapmalarının gerekliliğini vurgulamıştır. Bu amaçla geri çeviri

işlemi tamamlandıktan sonra her iki dili ve kültürü iyi bilen alanında uzman bir İngilizce öğretmeni ve İngiliz Dili Eğitimi bölümü uzmanı tarafından geri çeviri ile orijinal ölçek arasındaki anlamsal, deyimsel, deneyimsel ve kavramsal eşitlik incelenmiştir. Öncelikle geri çeviri üzerinde yapılan düzenlemeler dahasonra ölçeğin Türkçe çevirisine de yansıtılmıştır. Böylelikle uzmanlar bu eşitlik türlerinin denklikleri açısından görüş birliğinde bulunmuşlardır. Üzerinde uzlaşmaya varılmayan maddeler yeniden çevrilmiştir. Daha sonra ölçek Türkçe dil bilgisi ve anlatım kurallarına uygunluğunun incelenmesi için bir Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni tarafından incelenmiştir. Gerekli değişiklikler yapılan ölçek ölçme ve değerlendirme kurallarına uygunluğunun irdelenmesi için bir ölçme ve değerlendirme uzmanı tarafından incelenmiştir. Son olarak bir alan uzmanı tarafından ölçek incelenmiş ve bu incelemeler esnasında gerekli görülen değişiklikler yapılmıştır.

Düzenlenen geri çeviri ve ölçeğin orijinal hali arasındaki karşılaştırmada katkıda bulunması istemiyle ölçeğin geri çevirisi Paul R. Niven'a da gönderilmiştir. Kendisinin de görüşleri doğrultusunda değişiklikler yapıldıktan sonra ölçeğin pilot uygulaması sürecine geçilmiştir. Ölçeğin pilot uygulama hali Ek A.2'de mevcuttur. Esas uygulama öncesinde yapılanların doğruluğunu kontrol etmek, maddelerin analizini incelemek gibi sebeplerle pilot uygulama yapılmalıdır (ITC, 2013:7). Ölçeğin uyarlama süreci sonrasında esas uygulamaya geçmeden esas uygulamaya göre daha küçük bir grup üzerinde ölçeğin pilot uygulaması yapılarak elde edilecek verilere göre gerekli düzenlemeler yapılmalı böylece esas uygulamaya geçilmelidir (Deniz, 2007:14). Bu sebeple ölçeğin esas uygulamasından önce esas uygulamaya kıyasla daha küçük bir örneklem grubu üzerinde pilot uygulama yapılmıştır.

3.2.4. Pilot Uygulama İçin Verilerin Toplanması

Pilot uygulamada basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen öğretmen ve okul yöneticilerinden oluşan 140 kişilik bir grupla çalışılmıştır. Pilot uygulamaya yönelik veriler 2013-2014 eğitim öğretim yılı içerisinde Haziran- Ağustos ayları arasında toplanmıştır. Ölçeğin uygulanması için MEB'den izin alındıktan sonra yönetici ve öğretmenlerle görüşerek onların çalışma düzenini aksatmayacak şekilde belirlenen gün ve saatlerde görüşülerek çalışma yürütülmüştür. Pilot uygulama

esnasında ilgili açıklamalar yazılı ve sözlü olarak sunulmuştur. Ölçeğin cevaplanması 25-30 dakika kadar sürmüştür.

3.2.5. Ölçeğin Pilot Uygulamasının Analizi

Pilot uygulamada yönetici ve öğretmenlerden oluşan 140 kişilik bir veri seti kullanılmıştır. Ölçeğin pilot uygulamasında ve esas uygulamasında elde edilen veriler SPSS 11.5 ve Lisrel 8.7 paket programları kullanılarak analiz edilmiştir.

Ölçek uyarlama çalışması kapsamında pilot uygulamanın geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Geçerlik kaydedilen gözlemlerin gerçek ve doğru olarak ölçülmesi, istenen yapıyı doğru olarak yansıtmasıdır (Balcı, 2011:216). Ölçümün geçerliliği, bir aracın ölçtüğü ileri sürülen şeyi ne ölçtüğü demektir (Punch, 2011:97). Pilot uygulamadan sonra geçerlik için yapı geçerliliğini sağlamaya yönelik faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi gerçekleştirildikten sonra açıklayıcı faktör analizi ve döndürme işlemi uygulanmıştır. Ölçekte binişik maddelerin olduğu görüldüğü için bu maddeler çıkarıldıktan sonra faktör analizi yeniden yapılmıştır. Elde edilen faktörün doğruluğunu denetlemek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Güvenirlik, ölçümlerin random hatadan arınık olmasıdır (Balcı, 2011:215) Elde edilen çalışmanın güvenirliliği için iki yarı güvenirliliği ve Cronbach Alpha yöntemi kullanılmıştır. Ölçeği ikiye bölme teknikleri ve Cronbach-Alpha katsayıları ölçüm aracının iç tutarlılığını sınamak için geliştirilmiştir. İç tutarlılık güvenirliliği soruların birbiriyle veya aynı şeyi ölçmeye çalışan tüm soruların kendi aralarında ne ölçüde tutarlı olduklarıyla ilgilidir (Punch, 2011:96). Pilot uygulama ile ölçeğin uyarlama çalışması gerçekleştirildikten sonra esas uygulama yapılmış ve analiz edilmiştir.

3.2.5.1. Ölçeğin Pilot Uygulamasının Geçerliliği

Bir ölçme aracında öncelikli olarak aranması gereken özelliklerden birisi geçerliliktir. Nitekim bir ölçme aracı güvenilir olsa dahi geçerli olmayabilir. Bir ölçme aracının geçerliliği ölçmek üzere hazırlandığı amaca hizmet etme derecesi veya ölçmeye çalıştığı şeyi ölçebilme düzeyidir (Seçer, 2013:180). Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmek üzere hazırlandığı değişkeni, aracı ölçme derecesidir

(Karasar, 1995:106). Geçerlik bir testin kullanım amacına uygunluk derecesi olarak tanımlanabilir. Bir testin ölçmek istediği niteliği gerçekten ölçme derecesi biçiminde ele alınabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2013:92).

3.2.5.1.1. Yapı Geçerliği

Geçerliğin çeşitli türleri vardır. Yapı geçerliliği bunlardan birisidir. Yapı geçerliği; tanımlanan bir kavramla ilgili gözlenebilecek davranışlar çıkarıp onları ölçebilecek bir araç düzenleme olarak betimlenebilir (Sönmez ve Alacapınar, 2013:93). Bir ölçme aracında yapı geçerliliğinin yüksek olabilmesi için ölçme aracını oluşturan maddelerin benzer nitelikte ve homojen olması gerekmektedir. Yapı geçerliği, bir ölçeğin ve ondan elde edilen puanın ne anlama geldiğini ölçme sürecidir. Bu süreç ölçeğin ölçtüğü faktörler incelenerek ya da geçerliliği araştırılan bir ölçeğin diğer ölçek ve ölçülerle olan ilişkisine bakılarak incelenir (Tezbaşaran, 1996). Çalışma bir ölçek uyarlaması olduğu için geçerlik adına yapı geçerliğinin faktör analizi kullanılarak incelenmesi uygun bulunmuştur.

Faktör analizi yapı geçerliliğini inceleme yöntemlerinden birisidir. Bir ölçekteki maddelerin farklı boyutlar altında toplanıp toplanmayacağını belirlemek üzere kullanılan yöntem faktör analizidir (Gözüm ve Aksayan, 2002). Faktör analizi tekniği genel olarak ikiye ayrılır. Bunlar ;

- 1) Açımlayıcı faktör analizi (AFA) ,
- 2) Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) tekniğidir.

Açımlayıcı faktör analizi; bir ölçme aracında yer alan maddelerin (değişkenlerin) kaç alt başlık altında toplanabileceğini ve aralarında ne tür bir ilişki olduğunu belirleme tekniğidir. Açımlayıcı faktör analizi ile ölçme aracında yer alan maddelerin belli alt faktörler veya alt boyutlar altında toplanması beklenir. Böylece ölçme aracındaki değişken sayısı azalmakta ve kuramsal yapı ile elde edilen yapının karşılaştırılmasına olanak tanınmaktadır (Balcı, 2011:286). Açımlayıcı faktör analizi değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik bir yöntemdir (Büyüköztürk, 2002). Modelin olmadığı, araştırmacının ölçme aracının ölçtüğü faktörlerin sayısı hakkında bir bilgisinin olmadığı, belli bir hipotezi sınamak yerine, ölçme aracıyla ölçülen faktörlerin doğası hakkında bilgi edinmeye

çalıştığı durumlarda açımlayıcı (exploratory) faktöranalizi kullanılır (Büyüköztürk, 2009).

Doğrulayıcı faktör analizi ise daha önce açımlayıcı faktör analizi ile belirlenmiş olan bir modelin ya da yapının test edilmesi veya doğrulanıp doğrulanmadığının incelenmesine dayanmaktadır (Seçer, 2013:118). Doğrulayıcı faktör analizinde değişkenler arasındaki ilişkiye dair daha önceden saptanan bir ilişkinin değerlendirilmesi söz konusudur (Büyüköztürk, 2002).

Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ölçek geliştirme ve uyarlama sürecinde önemlidir ve birbirinin tamamlayıcısıdır (Erkuş, 2014:94).

Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında üzerinde veri toplama çalışmaları gerçekleştirilen örneklem grubunun büyüklüğünün önemli bir süreç olduğunu belirtmek gerekir. Faktör analizi temelde maddeler arası korelasyona dayandığı ve korelasyon da örneklemdeki gözlem sayısına çok duyarlı olduğu için, faktör analizi örneklem büyüklüğünden çok etkilenir (Erkuş, 2014:99). İlişki katsayıları küçük örneklem üzerinden gerçekleştirildiyse daha az güvenilir olma eğilimindedir (Büyüköztürk, 2002). Bu sebeple veri seti üzerinde geçerlik çalışmalarına geçmeden önce veri setinin yeterli olup olmadığı yani örneklem büyüklüğü incelenmiştir.

Kass ve Tinsley (1979) ölçekte yer alan madde sayısının en az beş veya daha sağlıklı analiz yapabilmek için en az on katı bireye ulaşılmasını belirtmişlerdir. Çalışmada kullanılan ölçekte 19 madde mevcuttur ve katılımcı sayısı 140'tır. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda kabul edilebilir sayıda katılımcıya ulaşıldığı görülmektedir. Açımlayıcı faktör analizi veri setine uygulanmadan önce veri setinin faktör analizine uygunluğunu değerlendirmek için KMO ve Barlett değerleri incelenir. KMO gözlenen korelasyon katsayıları büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayıları büyüklüğünü araştıran bir indekstir (Kalaycı, 2009). Barlett testi verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini inceler. Bu test sonucunda elde edilen chi square değerinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli normal yapıdan geldiğini gösterir. Söz konusu değer anlamlı ise bu veri setinin faktör analizinin önemli bir koşulunu sağladığını söylemek mümkündür ve veri seti üzerinde faktör analizine geçilebilir. KMO değeri 0 ile 1 arasında bir değer ortaya koymaktadır. Veri setinin faktör analizine uygun olması için KMO değerinin 0.70 ve üzeri çıkmasına

hatta faktör analizine en uygun veri seti için 0.80 ve üzeri KMO değerini kriter almakta fayda vardır. Barlett testinin ise anlamlı çıkması gerekmektedir (Balcı, 2011:104).

Tablo3.1. KMO ve Barlett Testi

KMO ve Barlett Testi	
Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği	,812
Bartlett Küreselliği Testi Yaklaşık Ki-Kare	677,837
df.	171
Sig.	,000

Görüldüğü üzere Tablo 3.1’de KMO değeri ,812 çıkmıştır. KMO katsayısı veri matrisinin faktör analizi için uygun olup olmadığını belirler. ,80’in üzerinde olduğu için (Büyüköztürk, 2009) veri setimizin faktör analizine yeterli olduğunu söylemek mümkündür. KMO’dan sonra Barlett’s Test of Sphericity değerinin anlamlı olup olmadığına bakılmalıdır. Barlett’s Test of Sphericity değerinin 677,837 olduğu görülmüştür. P değeri 0,05’ten küçük olduğu için bu değer anlamlıdır. Bu veriler incelendikten sonra faktör analizine geçilir.

Tablo3.2.Ortak Faktör Varyansı Tablosu

Madde	Başlangıç	Çıkarım
n1	1,000	,626
n2	1,000	,369
n3	1,000	,646
n4	1,000	,588
n5	1,000	,503
n6	1,000	,599
n7	1,000	,684
n8	1,000	,608
n9	1,000	,661
n10	1,000	,640
n11	1,000	,631
n12	1,000	,712
n13	1,000	,583
n14	1,000	,556
n15	1,000	,763
n16	1,000	,600
n17	1,000	,539
n18	1,000	,597
n19	1,000	,545

Faktör analizinde madde öbeklenmelerinin tüm maddeler içindeki değeri ortak faktör varyansı ile ifade edilir (Erkuş, 2014:93). Faktör analizi yapılırken döndürme tekniği uygulanmamıştır. Hangi döndürme tekniğinin uygulanacağına henüz karar verilmemiştir. Döndürme tekniğinin uygulanması için öncelikle ölçeğin çok boyutlu bir yapı ortaya koyup koymadığının incelenmesi gerekmektedir (Erkuş, 2014:94).

Tablo 3.2. ortak faktör varyansı her bir maddenin ortak bir faktördeki varyansı birlikte açıklama oranları yer almaktadır. Söz konusu tabloda Çıkarım sütununun incelenmesi gerekmektedir. Bu sütunun incelenmesinde temel kriterin ,10 olduğu söylemekte yarar vardır. Yani her bir maddenin açıkladığı varyans değerinin en az ,10 olması gerekmektedir (Seçer, 2013:132). Bizim ölçeğimizde ,10'un altında kalan değer görülmediğinden sorun olmadığını söylemek mümkündür.

Daha sonra ölçeğin faktör yapısına ilişkin bilgi veren Tablo 3.3. Toplam Varyans incelenecektir.

Tablo 3. 3. Toplam Varyans Tablosu

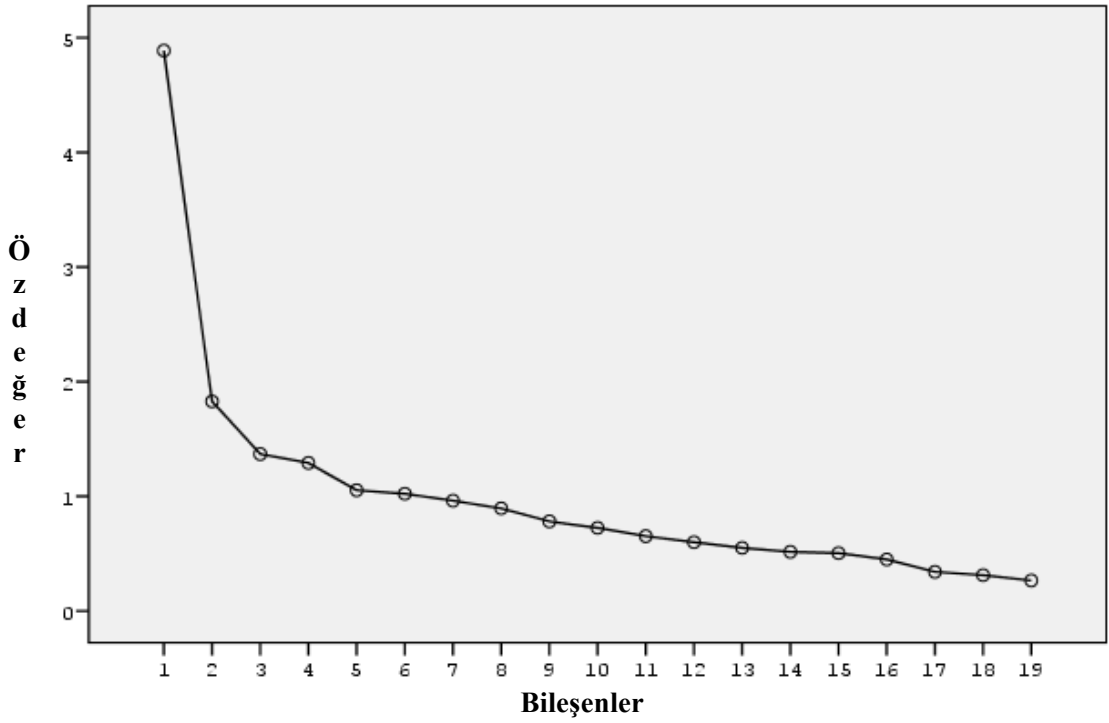
Toplam Varyans									
Madde	Başlangıç Özdeğerleri			Toplam Kare Yüklerinin Çıkarımı			Toplam Kare Yüklerinin Rotasyonu		
	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans %	Kümülatif %
1	4,888	25,724	25,724	4,888	25,724	25,724	3,275	17,238	17,238
2	1,828	9,620	35,344	1,828	9,620	35,344	2,523	13,276	30,515
3	1,369	7,203	42,546	1,369	7,203	42,546	1,729	9,102	39,616
4	1,291	6,795	49,342	1,291	6,795	49,342	1,443	7,595	47,211
5	1,053	5,541	54,882	1,053	5,541	54,882	1,356	7,138	54,349
6	1,022	5,380	60,262	1,022	5,380	60,262	1,124	5,913	60,262
7	,962	5,062	65,324						
8	,895	4,709	70,033						
9	,781	4,111	74,143						
10	,725	3,814	77,957						
11	,652	3,432	81,389						
12	,600	3,156	84,546						
13	,550	2,894	87,440						
14	,516	2,714	90,153						
15	,504	2,653	92,807						
16	,449	2,363	95,170						
17	,341	1,793	96,963						
18	,312	1,642	98,604						
19	,265	1,396	100,00						

Tablo 3.3. incelendiğinde üzerinde çalışmakta olunan ölçeğin toplam varyansının % 60,262'sini açıklayan öz değeri 1'den büyük ve % 5 varyansa sahip olan altı boyutlu bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Faktör analizinde öz değer kavramı bir faktörün tek başına açıkladığı varyansı gösteren bir koşuldur ve faktör analizinde bir alt boyutun öz değerinin en az 1 olması beklenir. Ayrıca alt faktörlerin her birinin ölçekte yer alan toplam varyansın en az % 5'ini açıklaması beklenir. Bu anlamda bir ölçekte yer alan faktör sayısını belirlerken hem öz değeri 1'in üzerinde olan hem de açıkladığı varyans değeri %5'in üzerinde olan boyutlar alt boyut olarak belirlenmelidir (Seçer, 2013:127).

Ayrıca bir ölçme aracının açıkladığı toplam varyans oranlarının Henson ve Roberts (2006) %52 ve üzerinde bir değer ölçek çalışmalarında sağlanması gerektiğini savunmuştur. Bizim ölçeğimizde % 60,262 olarak elde edilmiştir. Elde edilen değer %52'yi geçmesi ölçeğin toplam varyans değerinin yeterli olduğunu göstermektedir.

Bir ölçek uyarlama çalışması için sadece toplam varyans tablosunu incelemek tek başına yeterli olmayacaktır. Bu nedenle ölçeğin faktör yapısı hakkında önemli düzeyde fikir veren çizgi grafiği de incelenmelidir.

Şekil 3.2.Çizgi Grafiği



Şekil 3.2. çizgi grafiği incelendiğinde ölçeğin faktör sayısına ilişkin bilgi verdiği görülmektedir. Grafikte dikey eksen öz değer miktarlarını yatay eksen ise faktörleri göstermektedir (Büyüköztürk, 2002). Toplam varyans tablosunda ölçeğin altı faktörlü olduğu ortaya görülmüştür. Çizgi grafiğinde de benzer bir durum ortaya çıkmıştır. Grafiği yorumlarken iki nokta arasındaki aralığın bir faktöre işaret ettiğine dikkat edilmelidir. Grafikte altıncı noktadan sonra faktörlerin hem küçük hem de aralarındaki mesafenin çok benzer olduğu söylenebilir.

Faktör analizi çalışmalarında tek bir teknikten yararlanmak doğru veriyle ulaşmamızı engelleyecektir. Toplam varyans ve çizgi grafiği tablolarının incelenmesinden sonra şimdi de madde faktör yüklerinin ve maddelerin yüklerinin faktörlere dağılımının görüldüğü Bileşen Matrisi tablosunun incelenmesi gerekmektedir.

Tablo3.4. Bileşen Matrisi

Bileşen Matrisi						
Madde	Bileşenler					
	1	2	3	4	5	6
n9	,784					
n10	,722			-,324		
n8	,712					
n11	,703					
n7	,688			-,411		
n14	,657					
n12	,607	-,301				-,324
n18	,564		-,322			
n17	,506			,306		-,317
n2	,417					
n6		,742				
n3		-,682				
n4	,370	,508	,307			
n19			-,624			
n1		,335	,552	,397		
n5	,335	,349	,397			
n16	,336			,511		
n15				,317	,611	,482
n13	,425				-,521	

Tablo 3.4. bileşen matrisinde madde faktör yükleri incelenmelidir. Madde faktör yükü olarak genel kani en az 0,30 ve üzerinde bir faktör yüküne sahip olunması gerektiğidir. Madde faktör yük değerinin ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında en az 0,30 düzeyinde tutulması gerektiği önerilir (Büyüköztürk, 2002:476). Bu çalışma analiz edilirken kritik değeri 0,30 olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.4. bileşen matrisi tablosunun incelenmesinde ikinci önemli husus binişik madde olup olmadığının belirlenmesidir. Binişik madde bir maddenin birden fazla faktör altında yeterli düzeyde faktör yüküne sahip olması durumudur (Seçer, 2013:30). Binişik maddenin belirlenmesi ve ölçekten çıkarılması için bir maddenin birden fazla faktör altında almış olduğu faktör yük değerleri arasında en az 0,10 düzeyinde bir farklılık olması beklenir.

Tablo 3.4. incelendiğinde dördüncü, ondokuzuncu, ve onbeşinci maddelerin binişik olduğu görülmektedir Bu durumda bu üç madde binişik olarak tanımlanarak ölçekten çıkarılmaktadır. Ayrıca birinci, üçüncü ve altıncı maddelerin de çıkarılmasının gerektiği, bu maddelerin güvenilirlik düzeyinin düşük olduğu yapılan incelemelerde görülmüştür. Bu maddelerin ölçekten çıkarılmasıyla oluşacak güvenilirlik değerleri ile ilgili tablo aşağıda mevcuttur.

Tablo3.5. Maddelerin Güvenirlik Düzeyini Gösteren Tablo

Madde Güvenirlik İstatistiği	
Madde	Madde Çıkarıldığında Oluşacak Cronbach Alpha Değeri
n1	,804
n2	,794
n3	,808
n4	,794
n5	,797
n6	,815
n7	,779
n8	,778
n9	,773
n10	,778
n11	,777
n12	,785
n13	,794
n14	,779
n15	,804
n16	,797
n17	,789
n18	,785
n19	,800

Tablo 3.5.'de görüldüğü üzere birinci, üçüncü ve altıncı maddelerin ölçekten çıkarılması durumunda ölçeğin Cronbach Alfa değerleri fark edilir düzeyde yükselecektir. Bu yüzden bu üç maddenin de güvenirligi yeterince sağlamadığı için ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir.

Ölçek maddeleri aslında ağırlıklı olarak tek boyut altında toplanmaktadır, ancak birden fazla boyut altında gözükmektedir. Bu altı madde ölçekten çıkarıldıktan sonra ölçekle ilgili daha önce elde edilmiş olan veri değerleri değişmiştir. Bu altı madde çıkarıldıktan sonra elde edilen bulgular verilecektir.

Faktör analizi gerçekleştirildikten sonra döndürme işlemine geçilmesi gerekir. Araştırmacı bir faktör analizi tekniğini uygulayarak elde ettiği m kadar önemli faktörü, ‘bağımsızlık, yorumlamada açıklık ve anlamlılık’ sağlamak amacıyla bir eksen döndürmesine tabi tutabilir (Büyüköztürk, 2002:476). Döndürme sayesinde faktörler kendileriyle ilişkili maddeleri bulur ve böylece faktörlerin yorumlanması daha kolaylaşır (Tabachnick ve Fidell, 2001).

Dik (orthogonal) ve eğik (oblique) olmak üzere iki tür döndürme yaklaşımı vardır. Faktörler arasında ilişki olmadığı düşüncesine dayalı olan dikdöndürmede, faktörler, eksenlerin konumu değiştirmeksizin (aynı açıyla) döndürülür. Faktörlerin birbirleriyle ilişkili olduğu düşüncesi üzerine kurulu olan eğik döndürmede ise, eksenlerin döndürülmesinde farklı açılar kullanılır (Büyüköztürk, 2002:477).

- **Dik Döndürme:** Ölçme aracında yer alan alt faktörler birbirleriyle ilişkisiz olduğu varsayıldığında kullanılır.
- **Eğik Döndürme:** Ölçme aracında yer alan alt faktörlerin birbiriyle ilişkili olduğu varsayıldığında kullanılır.

Araştırmacı elde edilecek sonuçların genellenebilirliği ile ilgileniyorsa dik döndürme tekniği uygulanır (Büyüköztürk, 2002). Genellikle alt faktörde bulunan maddeler birbiriyle ilişkili olduğu için, ölçeğin tüm boyutlarındaki maddelerin birbiriyle ilişkili olduğunun söylenmesi güçtür. Bu sebeple bu çalışmada dik döndürme tekniği kullanılmıştır. Dik döndürme tekniği ile elde edilen Döndürülmüş Bileşen Matrisi Tablo 3.6. deki gibidir. Bu tabloda 6 alt faktör bulunmaktadır ancak maddelerin bu 6 alt faktöre makul dağıldığını söylemek mümkün değildir. Bu sebeple çıkarılması planlanan altı tane madde çıkarıldıktan sonra tüm işlemler yeniden uygulanarak yeni veriler elde edilecektir.

Tablo 3.6.de görüldüğü üzere, belirlenen altı madde çıkarılmadan döndürme işlemi uygulanmıştır. Maddelerin birbiriyle ilişkisiz olduğu varsayımına dayanan dik döndürme tekniği uygulanmıştır. Görüldüğü üzere dördüncü, on dokuzuncu ve on beşinci maddelerin binişik olduğu, Birinci, üçüncü, altıncı maddelerin ise sorunlu oldukları, ölçekten çıkarıldıklarında faktör analizinde daha doğru sonuçlara ulaşılabileceği düşünüldüğü için bu maddeler çıkarılarak yeniden aynı işlem basamakları tekrar edilmiştir. Ölçek geliştirme süreci bir arayışın ta kendisidir. Erkuş (20014:64)’ a göre analiz sonuçlarına bakılarak;

- Birkaç madde bir alt faktörde toplandığında,
- Ölçeğin öngörülen yapısında önemli sapmalar-binişiklikler vb. olduğunda
- Deneme uygulaması örneklemindeki yanlılıkların analizleri etkilediği düşünüldüğünde yeniden uygun bir örneklem üzerinde tekrar bir deneme uygulaması yapılmalıdır. Buna dayanarak doğru sonuçlara ulaşabilmek için aynı işlem bu altı madde çıkarılarak tekrar edilmiştir.

Tablo3.6. Döndürülmüş Faktör Yük Değerleri

Döndürülmüş Bileşen Matrisi						
Madde	Bileşenler					
	1	2	3	4	5	6
n7	,800					
n10	,760					
n8	,715					
n9	,690	,335				
n2	,446				,406	
n12		,732				
n18		,690				
n11	,422	,622				
n17		,617			,334	
n14	,308	,544				
n3			-,769			
n6			,744			
n1				,726		
n19			,309	-,551		
n4	,450			,471		
n5	,365			,439		
n13					,662	
n16					,594	,338
n15						,867

Altı madde ölçekten çıkarılmadan önce ölçeğin güvenilirliği ile şu veriler elde edilmiştir.

3.2.5.2. Ölçeğin Pilot Uygulamasının Güvenirliği

3.2.5.2.1.Cronbach Alpha Katsayısı

Tablo3.7. Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı

Güvenirlik İstatistikleri	
Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
,800	19

Güvenirlik incelendiğinde Cronbach Alpha katsayısı ,800 olarak bulunmuştur.Ölçek geliştirme çalışmalarında Cronbach Alpha değerinin en az ,70 ve üzeri olması gerektiği genel kabul görmektedir (Seçer, 2013:179). Tablo 3.8. incelendiğinde Cronbach Alpha değerinin ,80 olduğu ve bu verinin ,70'in üzerinde olduğu için ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

3.2.5.2.2.İki Yarı Güvenirliği

Ölçek gruba bir kez uygulanır ve puanlanmaya geçmeden önce ölçek iki yarıya ayrılmaktadır. İki yarı güvenirliği ölçeğin bir uygulamadan elde edilen verilerinin kendi içerisinde iki eşit parçaya bölünmesi ve bu iki eşit parça arasındaki tutarlılığın incelenmesi yoluyla elde edilir (Karasar, 1995). Testin bütününe ilişkin güvenirlik katsayısının elde edilmesi için Spearman-Brown tarafından geliştirilen bir eşitlikten yararlanır (Karasar, 1995).

Tablo 3.8. İki Yarı Güvenirliği

Güvenirlik İstatisiği			
Cronbach's Alpha	Parça1	Değer	,686
		Madde Sayısı	10 ^a
Parça2		Değer	,718
		Madde Sayısı	9 ^b
Toplam Madde Sayısı			19
Formlar Arası İlişki			,541
Spearman-Brown	Eşit Uzunluk		,702
Katsayı	Eşit Olmayan Uzunluk		,702
Guttman Split-Half Katsayısı			,702
a.Maddeler : n1,n2,n3,n4,n5,n6,n7,n8,n9,n10.			
b. Maddeler: n10, n11,n12,n13,n14,n16,n17,n18,n19..			

Tablo 3.8. incelendiğinde Spearsman-Brown katsayısının ,702; Guttman Split half katsayısının da ,702 bulunduğu görülmüştür. Elde edilen veriler ölçeğin güvenilirliğinin düşük olmadığını göstermektedir. Ancak daha önce açıklanan sebeplerle ölçeğin altı maddesi çıkarılarak yeniden faktör analizinin yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

3.2.6. Ölçekten Bazı Maddelerin Çıkarılması ve Analizi

3.2.6.1. Ölçeğin Geçerliliği

3.2.6.1.1.Yapı Geçerliliği

Ölçeğin yapı geçerliliğini incelemeden önce örneklem büyüklüğü incelenmiştir. Örneklem büyüklüğü için aşağıdaki veriler elde edilmiştir.

Tablo3.9. KMO ve Barlett's Testi

KMO ve Barlett Testi	
Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği	,848
Bartlett Küreselliği Testi Yaklaşık Ki-Kare	526,164
df.	78
Sig.	,000

Tablo 3.9'da KMOdeğeri ,848 çıkmıştır. Elde edilen veri ,80'in üzerinde olduğu için yeterli olduğunu söylemek mümkündür. Bu durumda veri büyüklüğünün yeterli olduğu söylenebilir. Barlett's Test of Sphericity incelendiğinde 526,164 olduğu görülmüştür. P değerinin 0,05'ten küçük olduğu görüldüğü için Barlett değeri anlamlıdır. Verinin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

Tablo 3.10.Ortak Faktör Varyansı Tablosu

Madde	Başlangıç	Çıkarım
n2	1,000	,446
n5	1,000	,339
n7	1,000	,671
n8	1,000	,601
n9	1,000	,638
n10	1,000	,611
n11	1,000	,623
n12	1,000	,754
n13	1,000	,321
n14	1,000	,495
n16	1,000	,616
n17	1,000	,407
n18	1,000	,428

Tablo 3.10. ortak faktör varyansı incelendiğinde Çıkarım kısmına bakılır. Bu kısımda ,10'un altında değer bulunmamasına dikkat edilir. Nitekim bu değer in altında veri olmadığı tabloda görülmektedir. Bu durumda analize devam edilir.

Tablo 3.11. Toplam Varyans Tablosu

Toplam Varyans									
Madde	Başlangıç Özdeğerleri			Toplam Kare Yüklerinin Çıkarımı			Toplam Kare Yüklerinin Rotasyonu		
	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans %	Kümülatif %
1	4,614	35,491	35,491	4,614	35,491	35,491	2,729	20,993	20,993
2	1,233	9,488	44,979	1,233	9,488	44,979	2,593	19,949	40,943
3	1,102	8,474	53,453	1,102	8,474	53,453	1,626	12,510	53,453
4	,958	7,366	60,819						
5	,861	6,620	67,438						
6	,797	6,133	73,571						
7	,695	5,346	78,917						
8	,640	4,925	83,842						
9	,598	4,600	88,443						
10	,519	3,989	92,431						
11	,380	2,923	95,354						
12	,321	2,469	97,823						
13	,283	2,177	100,00						

Ölçeğin faktör yapısına ilişkin fikir vermesi için tablo 3.11. incelendiğinde ölçeğin % 53,453 'ünü açıklayan 3 faktörlü bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca bir ölçme aracının açıkladığı toplam varyans oranlarının Henson ve Roberts (2006) %52 ve üzerinde bir değer ölçek çalışmalarında sağlanması gerektiğini savunmuştur. Bizim ölçeğimizde % 53, 453 olarak elde edilmiştir. Elde edilen değer %52'yi geçmesi ölçeğin toplam varyans değerinin yeterli olduğunu göstermektedir.

Açıklanan varyans tablosunda ölçeğin üç faktörlü olduğu ortaya çıkmıştır. Faktör yük değerleri incelendiğinde tüm maddelerin birinci faktör altında yeterince yüksek yük değeri aldığı görülmektedir. Bu durumda ölçeğin tek boyutlu olabileceğine işaret etmektedir.

Madde faktör yüklerinin ve maddelerin faktörlere dağılımının görüldüğü Bileşen Matrisi incelenerek faktör yapısı hakkında karar verilmesi gerekmektedir.

Tablo 3.12.Bileşen Matrisi

Bileşenler Matrisi			
Madde	Bileşenler		
	1	2	3
n9	.792		
n8	,724		
n10	,721	-,302	
n11	,700		-,331
n7	,687	-,444	
n14	,655		
n12	,613	,327	-,520
n18	,569	,321	
n17	,529	,325	
n13	,429		
n5	,325	-,435	
n16	,337	,396	,588
n2	,411		,444

Tablo 3.12 bileşen matrisinde madde faktör yükleri incelenmelidir. Madde faktör yükü olarak genel kani en az 0,30 ve üzerinde bir faktör yüküne sahip olunması gerektiğidir. Görüldüğü üzere ölçek maddeleri bu değer üzerinde. Ayrıca binişik maddelerin çıkarılmasından sonra maddelerin 3 ayrı boyut altında gözükmesine rağmen aslında ağırlıklı olarak hepsinin birinci faktör altında toplandığı diğer tablolarda olduğu gibi burada da görülmüştür.

3.2.7. Ölçeğin Tek Boyutlu Olduğunun İspatlanması

3.2.7.1. Ölçeğin Yapı Geçerliliği

3.2.7.1.1. Faktör Analizi

- a) **Açımlayıcı Faktör Analizi:** Ölçekte var olan yapıyı anlamaya yöneliktir (Erkuş, 2014:94).

Tablo 3.13. Ortak Varyans Tablosu

Madde	Başlangıç	Çıkarım
n2	1,000	,169
n5	1,000	,106
n7	1,000	,472
n8	1,000	,523
n9	1,000	,627
n10	1,000	,520
n11	1,000	,491
n12	1,000	,376
n13	1,000	,184
n14	1,000	,429
n16	1,000	,113
n17	1,000	,280
n18	1,000	,323

Tablo 3.13. ortak faktör varyansında ,10'un altında değer olmaması önemlidir. Nitekim elde edilen verilerin de ,10'un altında olmadığı görülmektedir.

Tablo 3.14. Toplam Varyans Tablosu

Toplam Varyans						
Madde	Başlangıç Özdeğerleri			Toplam Kare Yüklerinin Çıkarımı		
	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans %	Kümülatif %
1	4,614	35,491	35,491	4,614	35,491	35,491
2	1,233	9,488	44,979			
3	1,102	8,474	53,453			
4	,958	7,366	60,819			
5	,861	6,620	67,438			
6	,797	6,133	73,571			
7	,695	5,346	78,917			
8	,640	4,925	83,842			
9	,598	4,600	88,443			
10	,519	3,989	92,431			
11	,380	2,923	95,354			
12	,321	2,469	97,823			
13	,283	2,177	100,00			

Tablo 3.14 toplam varyans incelendiğinde açıklanan toplam varyans oranının % 35,491 olduğu görülmüştür. Buradan hareketle 13 ölçek maddesiyle BSC'ye Duyulan İhtiyacın % 35'inin ölçüleceği sonucuna ulaşılabilir. Faktör analizinde aynı yapıyı ölçmeye çalışan faktörlerin ayıklanmasında, ölçeğin tek faktörlü olabilmesi için en az %30 değerini sağlaması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001). Elde edilen verinin % 34'ü sağladığını belirtirsek tablo 3.15'den hareketle ölçeğin tek faktörlü olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 3.15. Bileşen Matrisi

Bileşenler Matrisi	
Madde	Bileşen
	1
n9	,792
n8	,724
n10	,721
n11	,700
n7	,687
n14	,655
n12	,613
n18	,569
n17	,529
n13	,429
n2	,411
n16	,327
n5	,335

Tablo 3.15 bileşen matrisi tablosu incelendiğinde tüm maddelerin tek boyut altında toplandığı görülmektedir. Tüm maddeler için faktör yük değerleri 0,30'un üzerinde çıkmıştır. Böylelikle ölçeğin faktör analizi tamamlanmıştır. Ölçeğin son hali tek boyutlu olduğu için döndürme işlemi uygulanmamıştır. Nitekim ölçek tek boyutlu olduğu için döndürme işlemine gerek duyulmamıştır.

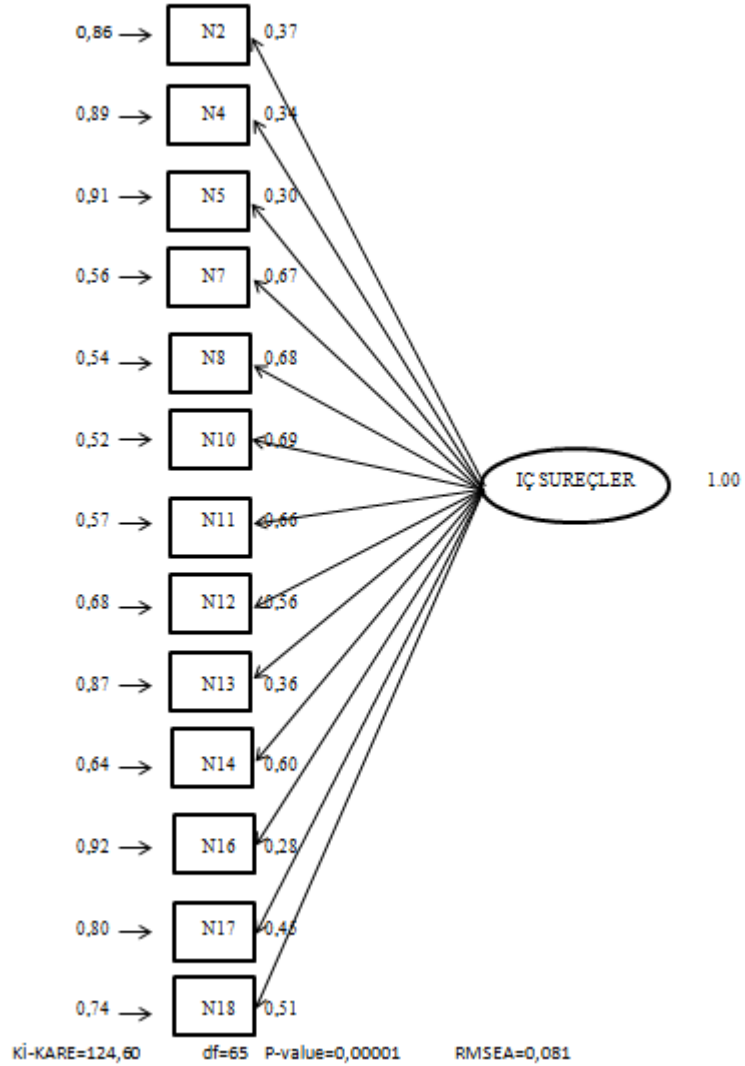
Bir ölçek uyarlama sürecinde öncelikle kullanılması gereken yöntem açıklayıcı faktör analizidir. Böylelikle var olan bir yapının anlaşılması sağlanır (Erkuş, 2014:94). Açıklayıcı faktör analizinden sonra doğrulayıcı faktör analizine geçilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinde amaç eldeki verinin orijinal yapıya uyup uymadığını belirlemektir. Böylelikle araştırmacı eldeki veri ile faktör yapısının birbiriyle olan uyumunu incelemiştir (Meydan ve Şeşen, 2011).

Açıklayıcı faktör analizinde herhangi bir beklenti içine girmeden ölçeğin faktör yapısı belirlenir, ancak doğrulayıcı faktör analizinde bir yargıya ulaşılmıştır ve bu yargının doğruluğu test edilir. Özellikle ölçek uyarlama çalışmalarında sıklıkla başvurulan bir yöntemdir. Ayrıca bir ölçek uyarlama sürecinde ölçeğin orijinal hali

ve faktör yapıları ile ölçeğin uyarlandığı kültürdeki hali ve boyutları arasında değişiklik olabilir (Seçer, 2013).

- b) **Doğrulayıcı Faktör Analizi:** Açıklayıcı faktör analizi ile elde edilen yapıyı test etmeye yöneliktir.

Şekil 3.3. Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Kurulan Tek Faktörlük Yapı



Ki-Kare:124,60 df:65 p-value:0,00001 RMSEA:0,081

Şekil 3.3.'den hareketle doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonuçlarına göre ki-kare değerinin serbestlik derecesine bölünmesi ile elde edilen değer 1.916 olarak bulunmuştur. , ayıca sık kullanılan bir diğer uyum iyiliği göstergesi olan RMSEA (Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü) indeksi 0,081 olarak bulunmuştur. Bu

değerler ölçeğin faktör yapısının kabul edilebilir uyum indekslerine sahip olduğunu göstermektedir. Bu katsayılar ne kadar güçlü ise o kadar anlamlıdır. Nitekim tüm maddelerin güçlü bir bağla iç işlem süreçleri alt faktörüne bağlı olduğu görülmüştür.

“t” Değerleri incelenirken Jöroskog ve Sörborn (1996) kırmızı ok olup olmadığını incelenmesi gerektiğini, kırmızı ok bulunan maddede bir sorun olduğunu ve ya başka bir faktörle ilişkilendirilmesi gerektiğini ya da ölçekten tamamen çıkarılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak tablo incelendiğinde kırmızı ok bulunmadığı yani sorunlu maddenin bulunmadığı görülmektedir. “t” değerleri açısından bir sorun bulunmadığı için her bir maddenin faktör yük değerinin incelenmesine geçilmiştir. Standardize katsayılar incelendiğinde yük değerlerinin 0,30’un üzerinde olduğu görülmektedir. Nitekim elde edilen veriler 0,30 ve üzerinde olması gerekmektedir (Aytaç ve Öngen, 2012:16).

“t” Değerlerinde ve faktör yük değerlerinde bir sorun olmadığı görülmüştür. Araştırmanın bu aşamasında model uyum indeksleri incelenmelidir. Doğrulayıcı faktör analizinde pek çok uyum indeksi bulunmaktadır.

DFA’ da en sık kullanılan uyum indeksleri incelendiğinde gerek χ^2 /df değerinin 4’ün altında bulunması gerekse RMSEA değerinin 0,10’dan küçük olması sebebiyle (Seçer, 2013) Şekil 3.3’te ki modelimizin uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir.

3.2.8. Pilot Uygulamada Güvenirlilik

Bir ölçme aracında güvenilirlik ölçme sonuçlarının kararlılık derecesini ifade eder. Yani ölçme sonuçlarının hatalardan arınık olma düzeyidir. Ölçme aracında hata azaldıkça güvenilirlik bu ölçüde artacaktır. Güvenirlilik, bir ölçme aracının duyarlı, birbiriyle tutarlı ve kararlı ölçme sonuçları verebilmesi, diğer bir deyişle aynı değişkenin bağımsız ölçümleri arasındaki kararlılıktır, ölçmenin rastlantısal yanılılardan arınmış olmasıdır (Gözüm ve Aksayan, 2002:4).

3.2.8.1. Ölçme Araçlarında Güvenirlik Belirleme Yöntemleri

a) İki Yarı Güvenirliği

Ölçek uyarlama sürecinde çok başvurulan yöntemlerden birisidir. Bu yöntemde ölçek gruba bir kez uygulanır ve puanlanmaya geçmeden önce ölçek iki yarıya ayrılmaktadır. İki yarı güvenirliği ölçeğin bir uygulamadan elde edilen verilerinin kendi içerisinde iki eşit parçaya bölünmesi ve bu iki eşit parça arasındaki tutarlılığın incelenmesi yoluyla elde edilir (Karasar, 1995). Testin bütününe ilişkin güvenirlik katsayısının elde edilmesi için Spearman-Brown tarafından geliştirilen bir eşitlikten yararlanır (Karasar, 1995).

Tablo 3.16. İki Yarı Güvenirliği

Güvenirlik İstatisiği			
Cronbach's Alpha	Parça1	Değer	,793
		Madde Sayısı	7 ^a
	Parça2	Değer	,688
		Madde Sayısı	6 ^b
		Toplam Madde Sayısı	13
		Formlar Arası İlişki	,590
Spearman-Brown	Eşit Uzunluk	Katsayı	,742
	Eşit Olmayan Uzunluk	Katsayı	,743
		Guttman Split-Half Katsayısı	,732
a. Maddeler : n2,n5,n7,n8,n9,n10,n11.			
b. Maddeler: n11,n12,n13,n14,n16,n17,n18.			

Tablo 3.16. incelendiğinde, Spearman-Brown ,742 ve GuttmanSplit-Half değeri ,732 olarak bulunmuştur.

b) Cronbach Alpha Yöntemi

Likert tipi bir ölçeğin iç tutarlığını değerlendirmek için Cronbach Alpha ya da Alpha sayısı olarak bilinen güvenirlik ölçütünün kullanılması gerekir. Cronbach Alpha katsayısı ölçek içinde bulunan maddelerin iç tutarlığının, homojenliğinin ölçüsüdür. Ölçeğin Alpha sayısı ne kadar yüksek olursa, bu ölçekte bulunan maddelerin o ölçüde birbiriyle tutarlı ve aynı özelliğin öğelerini yordayan

maddelerden oluştuğu varsayılır (Gözüm ve Aksayan, 2002:7). Ölçek uyarlama sürecinde iç tutarlılığın belirlenmesinde çokça başvurulan bir diğer yöntem olan Cronbach Alpha yöntemi kullanılmıştır. Buradaki amaç ölçekteki maddelerin birbiriyle olan uyumunu ortaya çıkarmaktır. Cronbach Alpha yöntemi likert tipi ölçeklerde sıkça kullanılır. Nitekim kullanılan ölçek de 5’li likert tipi ölçektir.

Tablo 3.17. Güvenirlilik/ Cronbach Alpha Katsayısı

Güvenirlilik İstatistikleri	
Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
,834	13

Ölçek geliştirme çalışmalarında Cronbach Alpha değerinin en az ,70 ve üzeri olması gerektiği genel kabul görmektedir (Seçer, 2013:179). Tablo 3.17. incelendiğinde Cronbach Alpha değerinin ,834 olduğu ve bu verinin ,70’in üzerinde olduğu için ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda ölçeğin pilot uygulaması analiz edilmiştir. Böylece ölçeğin Türkçe’ye uyarlanması çalışmaları bitirilmiştir. Orijinalinden Türkçe’ye uyarlama sürecinde ölçeğin orijinalinde bulunan yedinci maddenin Türk Eğitim sisteminde yeri olmadığı düşüncesiyle ortak uzman görüşü doğrultusunda çeviri sürecinde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin orijinal hali Ek A.1.’de mevcuttur. Ölçeğin pilot uygulamadaki hali Ek A.2.’de mevcuttur. Ölçeğin pilot uygulamasından sonra yapılan analizde dördüncü, on beşinci ve on dokuzuncumaddeleri binişik olduğu için, birinci, üçüncü ve altıncı maddeleri de güvenirlik düzeyleri düşük olduğu ölçekten çıkarılmıştır. Sonuçta on üç maddeye ulaşılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin tek boyutlu olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen ölçekle esas uygulamaya geçilmiştir. Ölçeğin esas uygulamadaki on üç maddelik hali Ek A.3’ de mevcuttur.

3.3. VERİ TOPLAMA

3.3.1. Ölçeğin Esas Uygulaması

Bu bölümde ölçeğin uyarlama sürecinden sonra elde edilen on üç maddelik ölçek ile yapılmış olan esas uygulamaya dair veriler incelenmiştir. Esas uygulamada evren ve örneklemden bahsedilmiştir.

3.3.1.1. Ölçeğin Esas Uygulaması İçin Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Gaziantep ilinde bulunan resmi ortaöğretim kurumları oluşturmaktadır. Çalışmada pilot uygulamada olduğu gibi basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem büyüklüğü belirlemek için kullanılan formüle (Sönmez ve Alacapınar, 2013:95) göre;

$$n = N \cdot z^2 \cdot s^2 / [d^2 \cdot (N-1) + (z^2 \cdot s^2)]$$

Bu örneklem yeterliliği belirleme formülünden hareketle N' nin evren sayısını, z'nin güven düzeyini, s²'nin tahmini varyansı, d' nin hata toleransını temsil ettiği düşünülürse; Gaziantep ilinde resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmen sayısı toplamı 4.485 olduğu için (MEB, 2014), z: 1.65, s²: 1, z: %95, d: 0,10 olarak kabul edildiğinde n 357 olarak çıkmaktadır

Gaziantep'te resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan 4.485 öğretmen olduğu verisinden yola çıkarak bu araştırma için yeterli örneklemin 357 olarak ortaya çıktığı görülmüştür. Araştırmada 374 örnekleme ulaşıldığından yeterli sayının üzerine çıkıldığını söylemek mümkündür.

Esas uygulamada basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerinde görev resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan 12 farklı okuldaki 336 öğretmen, 34 müdür yardımcısı ve 4 müdürden oluşan 374 kişi oluşturmaktadır.

Esas uygulamaya yönelik veriler 2014-2015 eğitim öğretim yılı Eylül-Ekim ayları arasında toplanmıştır. MEB'den daha önce izin alındığı için öğretmen ve yöneticilerle görüşülerek uygun zaman dilimlerinde bir araya gelinmiş ve çalışma gerçekleştirilmiştir. Esas uygulama esnasında gerekli açıklamalar hem yazılı hem de

sözlü olarak sunulmuştur. Ölçek maddeleri pilot uygulamaya göre azaldığı için ölçeğin cevaplanması 20 dakika kadar sürmüştür.

Esas uygulama ile resmi ortaöğretim kurumlarında stratejik performans yönetim sistemi olan BSC'ye ne ölçüde ihtiyaç duyulduğu incelenmiştir. Daha sonra BSC'ye duyulan ihtiyaç ile çeşitli katılımcı özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

3.3.2. Araştırmanın Ana Probleminin İncelenmesi

Okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri doğrultusunda kullanılan BSC'ye duyulan ihtiyacın incelenmesi ölçeğinin orijinalinde 20 madde bulunmaktadır. Bu ölçek 5'li Likert ölçek şeklindedir. Ölçeğin orijinal halinde Niven (2003:57) ölçekten elde edilen sonuçları değerlendirirken kişilerin sorulara verdikleri yanıtlara 5'li likert ölçekte karşılık gelen puanı toplamıştır. Bunun sonucunda elde edilen değerler (20 madde için) ;

- 20 ile 30 arasında ise kurumun güçlü bir performans yönetim sistemi olduğu, başka bir sistemi ihtiyaç duymadığı;
- 31 ile 60 arasında ise kurumun bir performans yönetim sistemi olduğu ancak yine de kurumun bu sistemle ulaşmak istediği amaçlara ulaşamadığı, var olan sistemin yetersiz kaldığı, BSC kullanmanın bu kurum için faydalı olacağı;
- 61 ile 100 arasında ise kurumun stratejilerini uygulamada ve paydaşlarıyla müşterilerinin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığı, BSC'ye yüksek düzeyde ihtiyaç duyduğu, BSC ile kurumun stratejilerini uygulayıp, amaçlarına ulaşacağı belirtilmiştir.

Ölçek uyarlama sürecindeki gerekli çalışmalar sonunda ölçek yirmi maddeden on üç maddeye düşmüştür. Bu durumda puanlama şekli de değişecektir. Orijinalde verilen puanlar ölçeğin elde edilen madde sayısına uyarlandığında elde edilen sonuç;

- 13 ile 20 arasında ise kurumun performans yönetim sistemine ihtiyaç duymadığı, var olan sistemin kurumun amaçlarına ulaşmada yeterli olduğu;
- 21 ile 39 arasında ise kurumun bir performans yönetim sistemi olsa da bunun yeterince işlevsel olmadığı ve BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duyduğu;

- 40 ile 65 arasındaysa kurumun performans yönetim sistemine yüksek düzeyde ihtiyaç duyduğu, kurumun stratejilerini uygulayamadığı ve hedeflerine ulaşamadığı şeklinde olmuştur. Veriler SPSS'e girilirken bu puan aralıkları esas alınarak girilmiştir. Böylece BSC'ye az ihtiyaç duyan, orta derecede ihtiyaç duyan ve yüksek düzeyde ihtiyaç duyan olmak üzere üç farklı kategori elde edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde BSC'ye Duyulan İhtiyacın İncelenmesi (Niven, 2003) ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması sonrasında resmi ortaöğretim kurumlarında yönetici ve öğretmenlere uygulanması ile elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Katılımcılara Yönelik Bulgular

Çalışmada veriler Paul R. Niven'in geliştirdiği BSC'ye Duyulan İhtiyacın Değerlendirilmesi ölçeği yoluyla elde edilmiştir. Ölçeğe katılımcılara ait değerler tablo 4.1.'de görülmektedir:

Tablo 4.1. Katılımcıların Görev Dağılımı

ÖĞRETMEN	MÜDÜR YARDIMCISI	MÜDÜR	TOPLAM
336 (%89,84)	34 (%9,09)	4 (%1,07)	374 (%100)

Tablo 4.1'de görüldüğü üzere çalışmaya 374 kişi katılmıştır. Bunların 336'sı öğretmen, 34'ü müdür yardımcısı ve 4'ü müdürdür.

Tablo 4.2. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

KADIN	ERKEK	TOPLAM
166 (%44,4)	208 (%55,6)	374 (%100)

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi ölçeğe katılanların 166’sı kadın, 208’i de erkektir.

Tablo 4.3. Ölçeğe Katılan Kişilerle Çalıştıkları Okulun Öğrenci Sayısı Oranı

Öğrenci Sayısı	Çalışan Sayısı
1-500 arasında öğrencisi bulunan okul	43 (%11,5)
501-1000 arasında öğrencisi bulunan okul	245 (%65,5)
1001-1500 arasında öğrencisi bulunan okul	40 (%10,7)
1501 ve daha üzeri öğrencisi bulunan okul	46 (%12,3)

Tablo 4.3’de öğrenci sayısı ile okullardan ölçeğe katılan kişi sayısı verilmiştir. Öğrenci sayıları okulların büyüklükleri hakkında fikir vermesi için verilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmeliğin onuncu maddesinde geçen Ortaöğretim Kurumları ve Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi müdür yardımcısı norm kadrosuna göre 500 öğrencisi olan okullara 1, 501 ile 1000 arasında öğrencisi olan okullara 2, 1001 ile 1500 arasında öğrencisi olan okullara 3 ve 1500 üzeri öğrencisi olan okullara 4 müdür yardımcısı norm kadrosu verilmesinden hareketle okullarda öğrenci sayısı için böyle bir sınıflandırmaya gidilmiştir. Buna göre tabloda görüldüğü gibi 1 ile 500 arasında öğrencisi olan okullardan 43 kişi, 501 ile 1000 arasında öğrencisi bulunan okullardan 245 kişi, 1001 ile 1500 arasında öğrencisi bulunan okullardan 40 kişi ve 1501 ve daha üzeri öğrencisi bulunan okuldan 46 kişi ölçeğe katılmıştır.

Tablo 4.4. Ölçeğe Katılan Kişilerin Kurum Türüne Göre Dağılımı

Anadolu Lisesi	Mesleki ve Teknik Lise	İmam Hatip Lisesi	Toplam
174 (%46,52)	189 (%50,53)	11 (%2,95)	374 (%100)

Tablo 4.4’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan kişilerin 174’ü Anadolu Lisesinde, 189’u Mesleki ve Teknik Lisede, 11’i İmam Hatip Lisesinde görev yapmaktadır.

Tablo 4.5. Araştırmaya Katılanların Memuriyet Yılları Dağılımı

Memuriyet Yılı	Kişi Sayısı
1-5 yıl arasında	184 (%49,20)
6-10 yıl arasında	57 (% 15,24)
11-15 yıl arasında	49 (%13,10)
16 yıl ve üzeri	84 (%22,46)

Tablo 4.5’de görüldüğü gibi 1 ile 5 yıl arasında memuriyet yapmış olan 184 kişi, 6 ile 10 yıl arasında memuriyet yapmış olan 57 kişi, 11 ile 15 yıl arasında memuriyet yapmış olan 49 kişi, 16 yıl ve üzeri memuriyet yapmış olan 84 kişi bulunmaktadır.

Tablo 4.6. Araştırmaya Katılanların Çalıştıkları Kurumda Bulunma Yılları

Kurumda Çalışma Yılı	Kişi Sayısı
1-5 yıl arasında	324 (%86,63)
6-10 yıl arasında	36 (%9,63)
11-15 yıl arasında	12 (%3,21)
16 yıl ve üzeri	2(%0,53)

Tablo 4.6’da görüldüğü üzere 1 ile 5 yıl arasında bulunduğu kurumda çalışan 324 kişi, 6 ile 10 yıl arasında bulunduğu kurumda çalışan 36 kişi, 11 ile 15 yıl arasında bulunduğu kurumda çalışan 12 kişi ve 16 yıl ve üzerinde aynı kurumda çalışmakta olan kişi sayısı 2’dir.

4.1.2. Araştırmanın Ana Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın ana problemi ve alt problemlerine dönük bulgular incelenecek ve elde edilen bulgular ışığında yapılabilecek yorumlar ele alınacaktır. Araştırmanın ana problemi şöyledir:

1)Okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri doğrultusunda BSC’ye resmi ortaöğretim kurumlarında ihtiyaç duyulmakta mıdır?

Tablo 4.7. Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Balanced Scorecard’a Duyulan İhtiyacın İncelenmesi

İhtiyaç			
	Frekans	Yüzde	Toplam Yüzde
Az ihtiyaç	8	2,1	2,1
Orta ihtiyaç	224	59,9	62,0
Yüksek ihtiyaç	142	38,0	100,0
Toplam	374	100,0	

Puan aralıkları uyarlanan ölçek maddelerine göre düzenlendikten sonra ölçeğe katılanların verdikleri cevaplara göre frekansları incelendiğinde Tablo 4.7’de görüldüğü üzere ölçeğe katılanlardan 8’inin stratejik performans yönetim sistemi

olan BSC'ye az derecede ihtiyaç duyduğu, 224'ünün orta derecede ihtiyaç duyduğu, 142'sinin de yüksek düzeyde ihtiyaç duyduğudur. Yüzde olarak hesaplandığında %2,1'in az ihtiyaç duyduğu, %59,9'un orta derecede ihtiyaç duyduğu, %38'in ise yüksek düzeyde ihtiyaç duyduğu ortaya çıkmaktadır. Bu tabloya göre okul yöneticileri ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu var olan sistemin stratejilerine ulaşmada yetersiz olduğunu ve kurumun hedeflerini gerçekleştirmek için daha etkin bir sisteme ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. % 59'un var olan sistemin yetersiz olduğunu belirtmesi önemli bir bulgudur. Çoğunluğun büyük bir kısmı performans yönetim sistemi adına yapılan çalışmaları yetersiz bulmaktadır.

4.1.2.1. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Araştırma probleminin yedi alt problemi bulunmaktadır. Bu alt problemlere dönük bulgular SPSS paket programında Ki Kare bağımsızlık testi kullanılarak elde edilmiştir. Ki Kare kullanılması nedeniyle nicel iki değişken arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını incelemektir (Güngör ve Bulut, 2008:84). Çalışmada elde edilen kategoriler verileri yorumlara önem teşkil ettiği için Ki Kare kullanılmıştır.

4.1.2.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC'ye duyulan ihtiyaç ile kurum türü arasında bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.8. Okul türü ile Balanced Scorecard Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tablo

İhtiyaç ile Okul Türü Arası İlişki					
	Anadolu Lisesi	Mesleki Lise	İmam Hatip Lisesi	Toplam	Ki-Kare Testi
Az ihtiyaç	4 %2,3	4 %2,1	0 %0,0	8 %2,1	X ² = ,497 p= ,974
Orta ihtiyaç	106 %60,9	111 %58,7	7 %63,6	224 %59,9	
Yüksek ihtiyaç	64 %36,8	74 %39,2	4 %36,4	142 %38,0	
Toplam	174 %100,0	189 %100,0	11 %100,0	374 %100,0	

Sütün yüzdesi alınmıştır.

H₀ : Kurum türü ile kurumların BSC'ye duyduğu ihtiyaç birbirinden bağımsızdır. Aralarında bir ilişki yoktur.

H₁: Kurum türü ile kurumların BSC'ye duyduğu ihtiyaç arasında bir ilişki vardır.

Tablo 4.8 incelendiğinde Ki Kare değeri ,497 olarak bulunmuştur. Anlamlılık yani p değeri ise ,974 bulunmuştur. Bu değer 0,05'ten büyük olduğu için kurum türü ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.8 incelendiğinde Anadolu liselerinin büyük bir çoğunluğu (%60,9), Mesleki ve teknik liselerin büyük çoğunluğu (%58,7) ile İmam Hatip liselerinin büyük çoğunluğu (%63,6) BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duymaktadır. Bu iki tablodan hareketle kurum türü değiştiğinde BSC'ye duyulan ihtiyacın değişmediği, ikisi arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı söylenebilir. Bu durumda H₁ geçersiz olur.

4.1.2.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC'ye duyulan ihtiyaç ile okulun sosyo-ekonomik düzeyi arasında bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.9. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyaç Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tablo

İhtiyaç ile Sosyoekonomik Durum Arası İlişki				
	Alt Düzey	Orta Düzey	Toplam	Ki-Kare Testi
Az ihtiyaç	2 %4,5	6 %1,8	8 %2,1	X ² = 2,583 p= ,275
Orta ihtiyaç	29 %65,9	195 %59,1	224 %59,9	
Yüksek ihtiyaç	13 %29,5	129 %39,1	142 %38,0	
Toplam	44 %100,0	330 %100,0	374 %100,0	

Sütün yüzdesi alınmıştır.

H₀: Okulun sosyo-ekonomik düzeyi ile kurumun BSC'ye duyduğu ihtiyaç arasında bir ilişki bulunmamaktadır.

H₁: Okulun sosyo-ekonomik düzeyi ile kurumun BSC'ye duyduğu ihtiyaç arasında bir ilişki vardır.

Çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik düzeylerini belirtmeleri istenen öğretmenler ve yöneticilere alt, orta ve üst olmak üzere üç seçenek sunulmuştur. Öğretmen ve yöneticiler üst düzeyi seçmedikleri için okullar alt ve orta sosyo-ekonomik düzey olarak sınıflandırılmıştır. Tablo 4.9 incelendiğinde Ki Kare değerinin 2,583 olduğu görülmektedir. Ayrıca p değerinin ,275 olduğu görülmektedir. Bu durumda bulunan p değeri 0,05'ten büyük olduğu için gözlenen frekanslarla beklenen frekanslar arasındaki fark azdır. Yani bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 4.9 incelendiğinde okulun sosyo ekonomik düzeyi değiştikçe BSC'ye duyulan ihtiyacın değişmediği görülmektedir. Nitekim alt düzey okulların % 65,9'u ve orta düzey okulların %59,1'i BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duymaktadır. Bu durum da okulların sosyo ekonomik düzeyleri değişse de BSC'ye duyulan ihtiyacın buna bağlı olarak değişmeyeceği anlamına gelmektedir. Bu durumda H_1 geçersizdir.

4.1.2.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC'ye duyulan ihtiyaç ile okulun öğrenci sayısı arasında bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.10. Okuldaki Öğrenci Sayısı ile Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyaç Arasındaki İlişki

İhtiyaç ile Öğrenci Sayısı Arası İlişki						
	1-500	501-1000	1001-15000	1501-üzeri	Toplam	Ki-Kare Testi
Az ihtiyaç	2 %4,7	4 %1,6	0 %0,0	2 %4,3	8 %2,1	$X^2= 7,554$ $p= ,273$
Orta ihtiyaç	27 %62,8	150 %61,2	26 %65,0	21 %45,7	224 %59,9	
Yüksek ihtiyaç	14 %32,6	91 %37,1	14 %35,0	23 %50,0	142 %38,0	
Toplam	43 %100,0	245 %100,0	40 %100,0	46 %100,0	374 %100,0	

Sütun yüzdesi alınmıştır.

H_0 : Okulda bulunan öğrenci sayısı ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında bir ilişki bulunmamaktadır.

H_1 : Okulda bulunan öğrenci sayısı ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında ilişki bulunmaktadır.

Tablo 4.10 incelendiğinde Ki Kare değeri 7,554 ve p değerinin de ,273 olduğu görülmektedir. Bu durumda elde edilen p değeri 0,05'ten büyük olduğu için H_1 geçersiz olmaktadır. Ortaya çıkan sonuç okulların öğrenci sayıları ile BSC'ye duydukları ihtiyaç arasında bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.10 incelendiğinde 1-500 arasında öğrencisi olan okulların % 62,8 ile BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duyduğu, 500 ile 1000 arasında öğrencisi bulunan okulların %61,2 ile BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duyduğu, 1000 ile 1500 arasında öğrencisi bulunan okulların BSC'ye %65 ile orta düzeyde ihtiyaç duyduğu ve 1500 ve daha fazla öğrencisi bulunan okulların BSC'ye %50 ile yüksek düzeyde ihtiyaç duyduğu görülmektedir. 1500'den fazla öğrencisi olan okullar hariç diğer okullarda öğrenci sayısı değiştikçe BSC'ye duyulan ihtiyacın değişmediği yüzdelerden görülmektedir. Az ve orta düzeyde öğrencisi bulunan okullar BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duymaktadır. Var olan performans yönetim sistemlerinin bu kurumlara yetersiz geldiği söylenebilir. 1500 ve daha fazla öğrencisi bulunan okullarda öğrenci sayısı arttıkça kurumun daha etkin bir sisteme ihtiyaç duyulması muhtemeldir. Bu tür kurumlarda öğrenci sayısının fazla olması öğretmen ve yönetici sayısının da fazla olmasını ve bu durumda kurumun tümünün aynı hedefe odaklanmasının ve yönetilmesinin de zor olmasından kaynaklı olduğu düşünülebilir.

4.1.2.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC'ye duyulan ihtiyaç ile kurumda çalışanların görevleri arasında bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.11. Çalışanların görevleri ile Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyaç Arasındaki İlişki

İhtiyaç ile Pozisyon Durumu Arası İlişki					
	Öğretmen	Müdür Yardımcısı	Müdür	Toplam	Ki-Kare Testi
Az ihtiyaç	7	1	0	8	X ² = ,848
	%2,1	%2,9	%0,0	%2,1	
Orta ihtiyaç	200	22	2	224	p= ,932
	%59,5	%64,7	%50	%59,9	
Yüksek ihtiyaç	129	11	2	142	
	%38,4	%32,4	%50	%38,0	
Toplam	336	34	4	374	
	%100,0	%100,0	%100,0	%100,0	

Sütün yüzdesi alınmıştır.

H₀: Çalışanların kurumdaki görevleri ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında ilişki bulunmamaktadır.

H₁: Çalışanların kurumdaki görevleri ile BSC arasında ilişki mevcuttur.

Tablo 4.11 incelendiğinde Ki Kare değerinin ,848 olduğu ve p değerinin ise ,932 olduğu görülmektedir. Bu durumda p değeri 0,05'ten büyük olduğu için kişilerin kurumdaki görevleri ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında ilişki olmadığını söylemek mümkündür. Bu durumda H₀ kabul edilecektir.

Tablo 4.11 incelendiğinde öğretmenlerin %59,5'inin, müdür yardımcılarının %64,7'sinin, müdürlerin %50'sinin BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Bu durum çalışanların görevleri ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında anlamlı bir değişim olmadığını; öğretmen, müdür yardımcısı ve müdür gibi farklı pozisyonlarda çalışanların büyük bir çoğunluğunun BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

4.1.2.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC'ye duyulan ihtiyaç ile kurumda çalışanların cinsiyetleri arasında bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.12. Çalışanların Cinsiyetleri ile Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyaç Arasındaki İlişki

İhtiyaç ile Cinsiyet Durumu Arası İlişki				
	Kadın	Erkek	Toplam	Ki-Kare Testi
Az ihtiyaç	5	3	8	X ² = 8,329 p= ,016
	%3,0	%1,4	%2,1	
Orta ihtiyaç	111	113	224	
	%66,9	%54,3	%59,9	
Yüksek ihtiyaç	50	92	142	
	%30,1	%44,2	%38,0	
Toplam	166	208	374	
	%100,0	%100,0	%100,0	

Sütün yüzdesi alınmıştır.

H₀: Çalışanların cinsiyetleri ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında bir ilişki yoktur. Değişkenler birbirinden bağımsızdır.

H₁: Çalışanların cinsiyetleri ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Tablo 4.12 incelendiğinde Ki Kare değerinin 8,329 olduğu ve p değerinin 0,016 olduğu görülmektedir. P değeri 0,05'ten küçük olduğu için iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu durumda H₁ geçerlidir.

Tablo 4.12 incelendiğinde araştırmaya katılan kadınların %66,9'unun, erkeklerin de % 54,3'ünün BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duyduğu tespit edilmiştir. Araştırmadaki kadınların %30,1'inin yüksek düzeyde, erkeklerin ise % 44,2'sinin yüksek düzeyde BSC'ye ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir.

4.1.2.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC'ye duyulan ihtiyaç ile kurumda çalışanların memuriyetteki yılları arasında bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.13 Çalışanların Memuriyetteki yılları ile Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyaç Arasındaki İlişki

İhtiyaç ile Çalışma Yılı Arası İlişki						
	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-üzeri Yıl	Toplam	Ki-Kare Testi
Az ihtiyaç	5 %2,7	0 %0,0	0 %0,0	3 %3,6	8 %2,1	X ² = 7,423 p= ,283
Orta ihtiyaç	115 %62,5	35 %61,4	32 %65,3	42 %50,0	224 %59,9	
Yüksek ihtiyaç	64 %34,8	22 %38,6	17 %34,7	39 %46,4	142 %38,0	
Toplam	184 %100,0	57 %100,0	49 %100,0	84 %100,0	374 %100,0	

Sütün yüzdesi alınmıştır.

H₀: Çalışanların memuriyetteki süreleriyle BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında ilişki yoktur. Bu iki değişken birbirinden bağımsızdır.

H₁: Çalışanların memuriyetteki süreleriyle BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında ilişki vardır.

Tablo 4.13 incelendiğinde Ki Kare değerinin 7,423 ve p değerinin de 0,283 olduğu görülmektedir. P değeri 0,05'ten büyük olduğu için anlamlı ilişki olduğu söylenemez. Çalışanların memuriyetteki yılları ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında ilişki bulunmamaktadır. Bu durumda H₀ kabul edilmektedir.

Tablo 4.13 incelendiğinde 1 ile 5 yıl arasında çalışanların % 62,5'inin, 6 ile 10 yıl arasında çalışanların % 61,4'ünün, 11 ile 15 yıl arasında çalışanların % 65,3'ünün, 16 yıl ve üzeri çalışanların ise % 50'sinin BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Bu durumda çalışanların memuriyetteki yılları

BSC'yedyulan ihtiyacı değiştirmemektedir. Çalışanların büyük bir çoğunluğu BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duymaktadır.

4.1.2.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Resmi ortaoğretim kurumlarında BSC'yedyulan ihtiyaç ile çalışanların buldukları kurumda çalışma yılları arasında bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.14. Balanced Scorecard'a Duyulan İhtiyaç ile alışanların Buldukları Kurumda alışma Yılları Arasındaki İlişki

İhtiyaç ile Kurum İçi alışma Yılı Arası İlişki						
	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-zeri Yıl	Toplam	Ki-Kare Testi
Az ihtiyaç	6 %1,9	1 %2,8	1 %8,3	0 %0,0	8 %2,1	X ² = 5,462 p= ,486
Orta ihtiyaç	200 %61,7	17 %47,2	6 %50,0	1 %50,0	224 %59,9	
Yüksek ihtiyaç	118 %36,4	18 %50,0	5 %41,7	1 %50,0	142 %38,0	
Toplam	324 %100,0	36 %100,0	12 %100,0	2 %100,0	374 %100,0	

Sütün yüzdesi alınmıştır.

H₀: Çalışanların buldukları kurumdaki çalışma yılları ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında bir ilişki bulunmamaktadır.

H₁: Çalışanların buldukları kurumdaki çalışma yılları ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında ilişki bulunmaktadır.

Tablo 4.14 incelendiğinde Ki Kare değerinin 5,462 olduğu ve p değerinin 0,486 olduğu görülmektedir. P değeri 0,05'ten büyük olduğu için kişilerin kurumda bulunma yılları ile BSC'yedyulan ihtiyaç arasında ilişki bulunmadığı görülmektedir. Bu durumda H₀ kabul edilir.

Tablo 4.14 incelendiğinde 1 ile 5 yıl arasında aynı kurumda çalışanların en büyük çoğunluğunun (%61,7) BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duyduğu görülmektedir. 6 ile 10 yıl arasında çalışanların çoğunluğunun (%50) BSC'ye yüksek düzeyde ihtiyaç duyduğu görülmektedir. 11 ile 15 yıl arasında çalışanların çoğunluğunun ise (%50) BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

4.2. TARTIŞMA

Çalışmada basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 12 farklı okulda öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürlere uygulanan BSC'ye Duyulan İhtiyacı Değerlendirmeölçeği yoluyla veriler toplanmıştır.

Araştırmada uygulanacak yöntem belirlenirken bu anlamda Türkçe bir ölçeğin bulunmadığını, Paul R. Niven (2003:56)'ın geliştirdiği BSC'ye Duyulan İhtiyacın Değerlendirilmesi (Assessing The Need for a Balanced Scorecard) ölçeğinin öncelikli olarak Türkçe'ye uyarlanması çalışması yapılmıştır.

Araştırmaya katılanların %59'unun (224 katılımcı) BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duyduğunu, %38'inin (142) yüksek düzeyde ihtiyaç duyduğunu, %2,1'inin (8) az ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Katılımcıların az ihtiyaç duyanlara oranla büyük bir çoğunluğu böyle bir stratejik performans yönetim sistemine ihtiyaç duyması önemli bir bulgudur. Bu durum katılımcıların sistemde var olan ve hem kendi potansiyellerini hem de diğer paydaşları tümüyle işin içerisine katan bir sürecin yokluğundan kaynaklanmış olabilir. Eğitim sistemindeki en önemli paydaşlar arasında öğretmen ve yöneticiler yer almaktadır. Onlar hedeflenen noktaya ulaşacak etkin bir çalışma yürütülmediğini, stratejilerini doğru belirleyemediklerini düşündüğünde sistemin doğru çalışmasını beklemek olanaksızdır.

Araştırmada katılımcıların % 59,9'unun BSC'ye orta, %38'inin de yüksek düzeyde ihtiyaç duyduğuna ulaşılmıştır. Bir stratejik performans yönetim sistemi olan BSC'nin eksikliğinin görüldüğü üzere katılımcıların büyük bir çoğunluğu tarafından hissedildiği söylenebilir. Altun ve Memiş (2008)'in çalışmalarında öğretmen, yönetici ve müfettişlerin yeni bir denetim sistemine ihtiyaç duyduğunu, var olan sistemin paydaşların ihtiyaçlarını karşılamadığını ve öğretmenlere yeterince rehberlik edilmediğini araştırmalarının bulguları arasında yer vermiştir. İki

araştırmanın bulguları bu noktada örtüşmektedir. Nitekim bu çalışmada elde edilen sonuç da var olan denetim sistemleri yetersiz olduğu için BSC'ye resmi ortaöğretim kurumlarında ihtiyaç duyulduğudur. Ayrıca Altun ve Memiş (2008)'in çalışmalarında öğretmen, okul yöneticileri ve müfettişlerin performansa dayalı değerlendirmeye olumlu baktıkları ve bu şekilde performans değerlendirme sürecinin daha nesnel olacağını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Bu bulgular ihtiyaç duyulan çağdaş performans yönetim sisteminin BSC ile giderilebileceğini desteklemektedir. BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duyanların katılımcıların %59'unu ve orta düzeyde ihtiyaç duyanların katılımcıların %38'ini oluşturduğu görülmektedir. Bu durumda tüm katılımcıların % 97'sinin orta veya yüksek düzeyde bir performans yönetim sistemine ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Bu durumun sebepleri kurumlarda etkin bir performans yönetim sisteminin olmayışı, kurumların oluşturulması zorunlu olan stratejik planları oluşturmanın ötesinde performanslarını ölçmek adına çalışma yapılmaması, oluşturulan stratejik planların kağıt üzerinde kalması ve uygulamaya geçmemesi olarak gösterilebilir. Ayrıca bu kurumlarda örgütsel ve yönetsel motivasyon düşüklüğünün çalışanların kurum performansının düşük olduğunu düşündürmüş olabilir. Bu kurumlarda eğer çalışanların performansını artıracak şekilde motivasyon sağlanmıyorsa bu durum da çalışanların kendi potansiyellerinin altında performans göstermesine neden olabilir. Böylesi bir durumda çalışanların var olan performans yönetim sistemini yetersiz bulmaları ve BSC gibi çok boyutlu bir sisteme ihtiyaç duymaları olasıdır. Bununla birlikte Örucü ve Kanbur (2008) örgütsel-yönetsel motivasyonun çalışanların performans ve verimliliğine olan etkilerini incelediği araştırmasında performansın kurum içerisindeki motivasyondan etkilendiğini ortaya koymuştur. Bu durumda performans yönetim sisteminden memnun olmayıp BSC'ye ihtiyaç duyulduğunu düşünen katılımcıların eğitim sistemi içerisinde etkin bir şekilde yürütülmeyen performans yönetim sistemini kurumlarında etkin bir biçimde hissettikleri söylenebilir. Katılımcıların diğer katılımcılara oranla bu ihtiyacı orta ve üst düzeyde hissetmelerini eğitim sistemi içerisinde performanslarını yönlendirmek adına yapılan etkin bir çalışma olmamasından kaynaklı olabilir.

Katılımcılardan yalnızca %2,1'inin BSC'ye ihtiyaç duyulmadığını düşünmesi önemli bir bulgudur. Çalışmanın tamamı düşünüldüğünde bu oranın ihtiyaç duyanlara oranla düşük kaldığını, dolayısıyla katılımcıların önemli bir çoğunluğunun

böyle bir sisteme ihtiyaç duyduğu söylenebilir. %2,1'lik kısmı oluşturan katılımcıların böyle bir eğilim içerisinde olmasının kurum kültürü ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Nitekim her okul kendi içerisinde farklı bir denetim ve teftiş kültürü barındırmaktadır. Eğer çalışanlar stratejilerini katılımcı süreçlerle belirleyip, hedefe ulaşmada bunları etkin bir şekilde kullanabiliyorsa bu durumda bu kişilerin başka bir sisteme ihtiyaç duymamaları beklenebilir. Özmutaf (2007:41) bir kurumda oluşan kültür çalışanların performanslarını etkin bir şekilde göstermelerini sağlıyorsa çalışanlar daha etkin ve verimli çalışacaklarını belirtmiştir. Buradan hareketle %2,1'lik kısmı oluşturan katılımcıların kendi potansiyellerini sergilemelerine izin verecek kültüre sahip kurumlarda çalıştıkları düşünülebilir. Kurumlarda performans yönetiminin çalışanların kendi potansiyellerini en üst düzeyde sergileyebilecekleri şekilde düzenlenmesi gerekir (Hume, 1998:35). Eğer kurumlar bunu başarabilirlerse insan kaynağı doğru yönlendirilmiş olacaktır.

BSC'ye eğitim sektöründe duyulan ihtiyaç ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde Cullen vd., (2003)'nin BSC'nin eğitimde yalnızca performansı gözlemlemek için değil, yönetimi güçlendirmek için de kullanılması gerektiğini belirttiği görülmektedir. Karathanos ve Karathanos (2005) çalışmalarında Performansta Mükemmellik için Baldrige Eğitim Kriterlerinin BSC'ye nasıl uyarlandığını ele almışlardır. Ayrıca BSC'ye iş dünyasında artan bir talep bulunduğunu ve artık eğitim sektöründe de uygulanması için çalışmalar yapıldığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte Güney Kaliforniya Üniversitesinde Rossier Eğitim Fakültesinin BSC'yi akademik amaçlarına ulaşmak için uyarladığını belirtmişlerdir. Görüldüğü üzere dünyanın farklı bölgelerinde farklı eğitim kurumlarında böyle bir sisteme ihtiyaç duyulduğu ile ilgili çeşitli çalışmalar yürütülmektedir. Bu durum araştırmada elde edilen sonucun yalnızca Gaziantep ili ile sınırlı olmadığını göstermektedir.

Kestane (2003)'nin çalışmasında kamu yönetiminde performansa dayalı ücret sistemi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda Türkiye'de kamu kesiminde tüm dünyada olduğu gibi değişim ve dönüşüme gidilmesi gerektiği, çağdaş performans yönetim sistemlerinin incelenerek Türkiye'de kamu yönetiminde ilgili değişikliklerin yapılması gerektiğinden bahsetmiştir. Böyle bir uygulamaya geçilmeden önce nesnel kriterler belirlemenin gerekliliğinden ve çalışanların öncelikle sistemle ilgili eğitim verilmesinin öneminden bahsetmiştir. Bu bağlamda eğitimin de kamu hizmetlerinin

önemli bir bölümünü kapsadığını düşünürsek ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çağdaş performans yönetim sistemlerine ihtiyaç duymaları ile Kestane(2003)'nin çalışmasının benzer bulgulara ulaştığını söylemek mümkündür. Nitekim iki çalışmada da kamuda var olan performans yönetim sistemlerinin artık ihtiyaca cevap vermediği görülmektedir.

Eraslan ve Tozlu (2011) kamu yönetiminde performansa dayalı ücret sistemini incelemişler. Yaptıkları çalışmada Türkiye’de kamu yönetiminde bir değişim içerisine girildiği, kamu yönetiminde yapılan değişikliklerle çağdaş performans yönetim sistemleri için zemin hazırlandığı belirtilmiştir. Ancak diğer ülkelere oranla bu sürecin Türkiye’de daha yavaş işlediği belirtilmiştir. Elde edilen bulgular BSC gibi çağdaş performans yönetim sistemine ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Kamu yönetiminde olduğu gibi eğitim sisteminde de okullar kendi koşullarını göz önünde bulundurarak, okulun farklı paydaşlarını sürece dahil ederek ve süreç öncesinde paydaşlardan neler beklendiğini katılımcı süreçler sonunda belirleyerek bir sistem kurmak istemektedir. Kamu kurumlarının gittikçe küreselleşen dünyada böyle bir değişime ihtiyaç duyduğu yapılan araştırmalarda görülmüştür. Eğitim kurumlarının şekillenmesinin ülkelerin geleceği açısından ne derecede önemli olduğu düşünülürse eğitim kurumlarının yerelleşerek kendi performansını paydaşlarıyla birlikte belirlediği kriterlerle çevre şartları göz önüne alınarak yönlendirmek istemesi olağandır. Bu anlamda BSC sistemde ihtiyaç duyulan bu açığı kapatabilecek ölçüde bir sistemdir.

Araştırmada farklı değişkenler arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda cinsiyet dışında BSC’ye duyulan ihtiyaç ile değişkenler arasında bir ilişki olmadığı ortaya çıkmaktadır. Bu durum göstermektedir ki merkezi yönetim gereği her kurumun aynı özelliklere sahip olduğu düşüncesi kurum türü, kurumun sosyo-ekonomik düzeyi ya da kurumun büyüklüğü gibi değişkenlerdeki farklılıklara bakılmaksızın eğitim kurumlarının genelinde böyle bir sisteme ihtiyaç duyulmaktadır. Sonuçta tüm eğitim kurumları için merkezden belirlenen planlar doğrultusunda uygulanan bir yönetim sistemi bulunmaktadır. Bu durum kurumların kendi koşullarını değerlendirerek kendi potansiyelleri ölçüsünde bir yönetim sistemine gitmesinin önünü kapatmaktadır. Sonuçta tüm okullarda aynı sistemin uygulanıyor olması sonucunda tüm okullarda aynı sistemin yetersiz kalması ve yeni bir sisteme ihtiyaç duyulması hususu olasıdır.

BSC'ye duyulan ihtiyaç ile okul türü arasında bir ilişki olmadığı görülmektedir. Okulun anadolu lisesi, mesleki ve teklik lise veya imam hatip lisesi kurumun BSC'ye duyduğu ihtiyaç oranını değiştirmemektedir. Bu durumun kurum türü ne olursa olsun her kurumun bir misyonu olduğu ve kurumların bu misyona ulaşabilmek adına uygun stratejilere ihtiyaç duyduğu, bu noktada performanslarını süreç boyunca etkin bir şekilde değerlendirecek bir sistem olan BSC'ye ihtiyaç duyulmasının muhtemel olduğu düşünülebilir. Etkin bir yönetim mekanizmasının oluşturulmasında kurumların öncelikle etkin stratejilere ihtiyacı vardır (Gürer, 2006:68). Etkin olan stratejilerin kurumun kendisine üstlendiği görev olan misyonu gerçekleştirmeye hizmet etmesi gerekir. Kurum, stratejilerini misyonu ölçüsünde belirleyecektir (Kılıç ve Erkan, 2006:80). Dolayısıyla misyonlar kurumların türüne göre değişim gösterebilir. Ancak önemli olan nokta misyonlar değişim gösterse de onları uygulamak için kullanılacak stratejilere ihtiyaç duyulacağı, bu stratejilere ulaşıp ulaşılmadığını denetleyecek performans yönetim sistemlerine ihtiyaç duyulacağıdır. Bu anlamda okulların farklı misyonlara sahip olmasının BSC'ye duyulan ihtiyaçla ilişki içerisinde olmaması muhtemeldir.

Araştırmada BSC'ye duyulan ihtiyaç ile okulların sosyo-ekonomik düzeyi arasında bir ilişki olmadığı görülmektedir. Yani sosyo ekonomik düzey değiştikçe BSC'ye duyulan ihtiyaç değişmemektedir. Bu durum okul türünde olduğu gibi kurumun sosyo-ekonomik düzeyi değişse de her durumda bir performans yönetim sistemine ihtiyaç duyacağı şeklinde yorumlanabilir. Sosyo-ekonomik düzey ile ilgili yapılan araştırmalardan Uzun ve Sağlam (2005)'in sosyo-ekonomik düzeyin akademik başarı üzerine etkisini araştırdığı çalışması ele alınmıştır. Bu çalışmada sosyo ekonomik düzey ile öğrencilerin akademik başarıları incelendiğinde ikisinin birbiriyle ilişkili olduğu ve üst sos-ekonomik düzeydeki öğrencilerin akademik olarak düşük sosyo-ekonomik düzeydekilere kıyasla daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu anlamda iki araştırmanın sosyo-ekonomik düzeye dönük bulgularının farklı olduğunu söylemek mümkündür. Ancak sosyo ekonomik düzeyin akademik bilinci ve algıyı da etkilediği düşünülürse bu iki değişkenin ilişkili olması beklenen bir durumdur. Ancak okulların sosyo ekonomik düzeyi fark etmeksizin bir performans yönetim sistemine ihtiyaç duyması muhtemeldir. Bu durumda bu iki araştırmanın farklılaşması bu temelde değerlendirilebilir.

Araştırmada BSC'ye duyulan ihtiyaç ile okulların öğrenci sayısı arasında bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Bu durum okulların sayıca kalabalık olması ya da olmaması ile okullarda BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında bir ilişki olmadığını ortaya çıkarmaktadır. Kalabalık okullarda performans yönetim sistemlerine daha fazla ihtiyaç duyulabilir algısından farklı bir sonuç ortaya çıkmıştır. Bu durumu okullardaki öğrenci sayısı fark etmeksizin birer misyonu olduğu ve öğrenci sayısı fazla da olsa az da olsa okulların BSC gibi bir performans yönetim sistemine kendilerine çizdikleri yolda daha kararlı ilerleyebilmeleri için ihtiyaç duyacağı şeklinde yorumlanabilir. Okul büyüklükleri ile ilgili yapılan araştırmalardan Öğülmüş ve Özdemir (1995)'de okul ve sınıf büyüklüklerini öğrenci başarısıyla olan ilişkisini incelediği çalışma ele alınmıştır. Bu çalışmada öğrenci başarılarının okul büyüklüklerinden etkilendiğini, okul büyüklüğünün öğrenci deneyimleri, kişilik ve sosyal gelişimlerini etkilediği görülmüştür. Bu etkinin de küçük okullar lehine olduğu elde edilen bulgulardandır. BSC'ye duyulan ihtiyaç ile okul büyüklüğü arasında Öğülmüş ve Özdemir (1995)'in araştırmasının aksine anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu durum okul büyüklüğü değişse de kurumların etkin performans yönetim sistemlerine ihtiyaç duyduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılanların çalıştıkları kurumdaki pozisyonları ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Araştırmaya öğretmen, müdür yardımcısı ve müdür pozisyonlarından katılım sağlanmıştır. Müdür, okul yönetiminin en tepe noktası olarak görülse de öğretmen süreçte en aktif olan paydaşlardan olduğu için öğretmenin de kurumun misyonuna doğru stratejilerle ulaşmasına en az okul yöneticileri kadar ihtiyaç duyabilir. Bu sebeple çalışanların kurumdaki pozisyonları ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Kişilerin kurudaki görevleri değişince aynı ölçüde performans yönetim sistemine duydukları ihtiyaç değişmemektedir. Bu hususu çalışmanın eğitim kurumlarında yürütülmesiyle ve eğitim kurumların her bir paydaşın sürece çok önemli katkılarının olmasıyla, yönetim ve çalışan grupların süreci ortaklaşa yürüttüklerinde başarıya ulaşabilecek olmalarıyla açıklanabilir.

Araştırmaya katılanların cinsiyetleriyle BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durumda cinsiyetle BSC'ye duyulan ihtiyacın cinsiyetle bağlantılı olarak değişebileceği ortaya çıkmıştır. Gümüştekin ve Öztemiz (2005:281) cinsiyetin performansı belirleyen etmenler arasında olduğunu belirtmiştir.

Bu durumun BSC'nin performans yönetim sistemi olarak düşünüldüğünde cinsiyet ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında ilişki olmasının ulaşılabilir bir sonuç olduğu söylenebilir. Bu iki çalışma bu yönden uyuşmaktadır.

Araştırmaya katılanların memuriyetteki yılları ve çalıştıkları kurumda bulunma yılları ile BSC'ye duyulan ihtiyaç arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu durum katılımcıların memuriyette geçirdikleri süre ve çalıştıkları kurumda bulunma süreleri ile BSC'ye duydukları ihtiyaç arasında ilişki olmadığını göstermektedir. Nitekim memuriyette tecrübesine bakılmaksızın katılımcıların % 59,9'unun BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duydukları görülmektedir. Çalışma sürelerinin değişmesinin duyulan ihtiyacı doğrudan etkilememesi kişilerin katılımcıların süreç boyunca aynı işi yapmaya devam etmeleri ile açıklanabilir. Nitekim süre uzun veya kısada olması kişilerin BSC gibi etkin bir performans yönetim sistemine duydukları ihtiyacı değiştirmeyecektir. Bu durumda katılımcıların kurumlarının misyonlarına uygun stratejilere ihtiyaç duymaları olasıdır.

4.3. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına bağlı olarak ortaya çıkan sonuçlar araştırma sorularına cevap verecek biçimde açıklanacak ve araştırmacılar için çeşitli önerilerde bulunacaktır.

4.3.1. Sonuç

Araştırmada Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmen, müdür yardımcısı ve müdürlerin görüşleri doğrultusunda stratejik performans yönetim sistemi olan BSC'ye ne ölçüde ihtiyaç duyulduğu ele alınmıştır.

Araştırmada incelenmek istenen ilk araştırma problemi "Okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri doğrultusunda BSC'ye resmi ortaöğretim kurumlarında ihtiyaç duyulmakta mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Elde edilen bulgular katılımcıların %59'unun (224 katılımcı) BSC'ye orta düzeyde ihtiyaç duyduğunu, %38'inin (142) yüksek düzeyde ihtiyaç duyduğunu, %2,1'inin (8) az düzeyde ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

Araştırmada incelenmek istenen diğer problemler birinci araştırma probleminin alt problemleridir. İlk olarak “Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC’ye duyulan ihtiyaç ile kurum türü arasında bir ilişki var mıdır?” sorusu incelenmiştir. Elde edilen bulgular kurum türü ile BSC’ye duyulan ihtiyaç arasında ilişki olmadığını göstermektedir.

Çalışmada ele alınan diğer alt problem “Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC’ye duyulan ihtiyaç ile okulun sosyo-ekonomik düzeyi arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Elde edilen bulgular BSC’ye duyulan ihtiyaç ile resmi ortaöğretim kurumlarının sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Araştırmada ele alınan bir diğer alt problem ise “Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC’ye duyulan ihtiyaç ile okulun öğrenci sayısı arasında bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Çalışmada çözüm aranan başka bir alt problem ise “Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC’ye duyulan ihtiyaç ile kurumda çalışanların görevleri arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Elde edilen bulgular BSC’ye duyulan ihtiyaç ile kişilerin kurumdaki pozisyonları arasında bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Araştırmada incelenen bir diğer alt problem “Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC’ye duyulan ihtiyaç ile kurumda çalışanların cinsiyetleri arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Elde edilen bulgular BSC’ye duyulan ihtiyaç ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Araştırmada çözüme kavuşturulmak istenen bir diğer alt problem ise “Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC’ye duyulan ihtiyaç ile kurumda çalışanların memuriyetteki yılları arasında bir ilişki var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında BSC’ye duyulan ihtiyaç ile katılımcıların memuriyetteki süreleri arasında bir ilişki olmadığı elde edilmiştir.

Araştırmada incelenen son alt problem ise “Resmi ortaöğretim kurumlarında BSC’ye duyulan ihtiyaç ile çalışanların buldukları kurumda çalışma yılları arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

4.3.2. Öneriler

Bu çalışmada Gaziantep ilinde Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde bulunan resmi ortaöğretim okullarından oluşan bir örneklem grubuna “BSC’ye Duyulan İhtiyacı Değerlendirme Ölçeği” uygulanmış ve elde edilen sonuçlarla çeşitli değişkenler arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmacılara ve uygulayıcılara aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

Araştırmacılar için öneriler:

- Çalışma ulaşım zorlukları ve maddi sebeplerden ötürü Gaziantep ilinin Şahinbey ve Şehitkamil ilçesinde bulunan resmi ortaöğretim kurumlarından oluşan on iki farklı kurumda uygulanmıştır. Çalışma sonuçlarının genellenebilirliğinin artması için çalışmanın daha büyük bir örneklem üzerinde uygulanması gerekmektedir. Bu bağlamda farklı illerdeki eğitim kurumlarında bu ihtiyacı değerlendirmeye yönelik uygulamalar yapılabilir.
- Çalışma yalnızca ortaöğretim kurumları üzerinde yürütülmüştür. Çalışmanın eğitimin diğer kademeleri hakkında daha detaylı bilgi verebilmesi adına diğer eğitim kademelerinde uygulanabilir.
- Çalışma resmi ortaöğretim kurumların bir stratejik performans yönetim sistemine duyulan ihtiyacı incelemektedir. Türk eğitim sisteminde çağdaş denetim sistemleri uygulanmadığı için resmi eğitim kurumlarında BSC gibi bir sistemin oluşturulması süreci incelenebilir. Böyle bir çalışma sonrasında performans yönetim sistemi uygulamalarındaki değişiklikler için zemin hazırlayabilir.

Uygulayıcılar için Öneriler:

- Çalışmada eğitim kurumlarında hazırlanması zorunlu olan stratejik planlama ile ilgili ciddi bir bilgi eksikliğinin olduğu görülmüştür. Bunun sonucunda eğitim kurumlarının çalışanlarının böyle bir çalışmaya gitmeden önce etkili bir hizmet içi eğitim programı ile paydaşlarının konu hakkında daha etkin olmaları sağlanabilir.
- Eğitim kurumlarında hazırlanan stratejik planların, hazırlandıkları kuruma özgün planlar olması gerekmektedir. Bu anlamda eğitim kurumlarının daha titiz davranması, planların uygulanabilirliğini artıracaktır.
- Eğitim kurumlarında stratejik planlar hazırlanırken, performans ölçütleri belirlenirken okul yöneticilerinin paydaşlarının görüşleri doğrultusunda hareket etmesi kurumların yönetimini kolaylaştırabilir. Ayrıca kendi görüşleri doğrultusunda hareket edildiğini gören paydaşların sürece daha aktif katılımı sağlanabilir.
- BSC gibi stratejik performans yönetim sistemi eğitim kurumlarında sürecin daha planlı ilerlemesini sağlayacaktır. Eğitim kurumları öncelikle çalışanlarını konu hakkında hizmet içi eğitimlerle bilgilendirerek böyle bir sistemin kullanılmasını sağlayabilirler.
- BSC, stratejik planlar gibi her kurumun kendi koşul ve olanakları çerçevesinde geliştirilmesi gereken bir sistemdir. Bu anlamda çalışanların ve okul yönetiminin kurumun özelliklerini, çevreyi ve tüm paydaşları işe koşarak hareket etmeleri süreci daha etkin kılabilir.

KAYNAKLAR

- Afşar, B. ve Dede, A. (2008). Performansa Dayalı Yönetim Sistemi. *Konya Ticaret Odası*, 19:1-11.
- Akal, Z. (1998). *İşletmelerde Performansın Ölçüm ve Denetimi: Çok Yönlü Performans Göstergeleri*. MPM Yayınları, Ankara.
- Akgemci, T., Çelik, A. ve Ertuğrul, G. Ü. (2004). *Vizyon Sahibi Örgütlerin Özellikleri*. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11:1-28.
- Aksayan, S. ve Gözüm, S. (2002). Kültürlerarası Ölçek Uyarlaması İçin Rehber I: Ölçek Uyarlama Aşamaları ve Dil Uyarlaması. *Hemşirelikte Araştırma Dergisi*, 4(1): 9-1.
- Altun, A. S. ve Memişoğlu, S. P. (2008). Performans Değerlendirmesine İlişkin Öğretmen, Yönetici ve Müfettiş Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53:7-24.
- Armstrong, M. (1991). A Handbook of Personnel Management Practice. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 31(2):143-144.
- Armstrong, M. (1992). *Human Resource Management: Strategy and Action*. Kogan Page, Ltd., London.
- Armstrong, M. (1994). *Performance Management*. Kogan Page Ltd., London.
- Armstrong, M. (2000). *Performance Management: Key Strategies and Practical Guidelines*. Second edition, Kogan Page Ltd., London.
- Aytaç, M. ve Öngen, B. (2012). Doğrulayıcı Faktör Analizi İle Yeni Çevresel Paradigma Ölçeğinin Yapı Geçerliliğinin İncelenmesi. *İstatistikçiler Dergisi*, 5:14-22.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Barca, M. ve Balcı, A. (2006). Kamu Yönetimine Nasıl Stratejik Yaklaşılabılır? *TODAİE Yayınları*, 39(2):29-50.

- Barnes, J. (1984). Cognitive Biases and Their Impact on Strategic Planning. *Strategic Management Journal*, 5:129-138.
- Barutçugil, İ. (2002). *Performans Yönetimi*. Kariyer Yayıncılık, İstanbul.
- Başar, H. (1995). *Eğitim Denetçisi Rollerini, Yeterlilikleri, Seçilmesi, Yetiştirilmesi*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Bingöl, D. (1990). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Beta Yayınları, İstanbul.
- Bircan, İ. (2002). Kamu Kesiminde Stratejik Yönetim ve Vizyon. *DPT Planlama Dergisi*, 42, 11-19.
- Boyacı, A. (2006). İlköğretim Örgütlerinin Performans Yönetimi Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi. *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları*. Ankara.
- Bozkurt, Ö. ve Ergün, T. (2008). *Kamu Yönetimi İkinci Sözlüğü*. TODAİE Yayınları, Ankara.
- Brujin, H. (2007). *Managing Performance In The Public Sector*. Second Edition, Routledge, New York.
- Bryson, J. M. (1995). *Strategic Planning for Public and Non-profit Organizations*. Joey-Bass Publishers, San Francisco.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32:470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Can, T. (1996). *Kamu Kurumları İçin Stratejik Planlama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Canpolat, H. ve Cangir, M. (2010). Değişen Dünyada Kamu Yönetiminin Geleceği ve Türkiye'nin Reform Gündemi: Devletin Daha Fazla Demokratikleşmesi. *Türk İdare Dergisi*, 466:25-45.
- Celep, H. (2010). *Kamu Sektöründe Performans Yönetimi ve Ölçümü*. Mesleki Yeterlilik Tezi, Maliye Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara.
- Chen, S., Yang, C. ve Shiau, J. (2006). The Application of Balanced Scorecard in the Performance Evaluation of Higher Education. *The TQM Magazine*, 18(2):190-205.
- Cullen, J., Joyce, J. Hassa, T. ve Broadhenth, M. (2003). Quality in Higher Education: From Monitoring to Management. *Quality Assurance in Education*, 11:1-5.

- Çakır, A. (2008). *Kamu İdarelerinde Stratejik Yönetim Kapsamında Planlama ve Plan-Bütçe İlişkisi*. Maliye Bakanlığı Yeterlilik Tezi, Ankara.
- Çakmak, H. (2005). *Avrupa Birliği Türkiye İlişkileri*. Platin Yayınları, Ankara.
- Çakmak, N. (2005). Bilgi Merkezlerinin Yönetiminde “Balanced Scorecard (BSC) : Dengeli Kurumsal Karne” Yaklaşımı. *ÜNAK’05: Bilgi Hizmetlerinin Organizasyonu ve Pazarlanması*. 260-279.
- Çakmak, N. ve Ocaklı, E. (2006). Performans Değerlendirmesi Gerekli midir? Neden? *ÜNAK Bildirileri*, 212-230.
- Çalık, T. (2003). Eğitimde Stratejik Planlama ve Okulların Stratejik Planlama Açısından Nitel Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(2), 251-268.
- Davies, B. J. ve Davies B. (2004). Strategic Leadership, School Leadership and Management: Formerly School Organization. *School Leadership and Management*, 24(1):29-38.
- Davies, B. J. ve Davies B. (2005). Strategic Leadership Reconsidered, Leadership and Policy in Schools. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3):241-260.
- Davis, S. (2000). *An Investigation of the Development, Implementation, and Effectiveness of the Balanced Scorecard: A Field Study*. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Alabama, Alabama.
- Deniz, Z. (2007). Psikolojik Ölçme Aracı Uyarlama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1):1-16.
- Dinçer, Ö. (1998). *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*. Beta Yayınları, İstanbul.
- DPT. (1963). Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1963-1967. <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalknma%20Planlar/Attachments/9/plan1.pdf> (01.10.2014).
- DPT. (1968). İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1968-1972. <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalknma%20Planlar/Attachments/8/plan2.pdf> (05.10.2014).
- DPT. (1973). Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1973-1977. <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalknma%20Planlar/Attachments/7/plan3.pdf> (12.10.2014).
- DPT. (2000). Uzun Vadeli Strateji ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 2001-2005. <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalknma%20Planlar/Attachments/2/plan8.pdf> (31.11.2014).

- DPT. (2006). *Kamu İdareleri İçin Stratejik Planlama Kılavuzu*. DPT. Ankara.
- DPT. (2013). Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı 2014-2018. <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Yaynlar/Attachments/518/Onuncu%20Kalk%C4%B1nma%20Plan%C4%B1.pdf> (15.10.2014).
- Drucker, P. (1994). *Yönetim Görevleri, Sorumlulukları, Uygulamaları*, Dilber, F.(Çev.), ODTÜ Basım İşbirliği, Ankara.
- Drucker, P. (1978). *The Adventures of a Bystander*. John Wiley ve Sons, Inc., New York.
- Eraslan, M. T. Ve Tozlu, A. (2011). Kamu Yönetiminde Performansa Dayalı Ücret Sistemi. *Sayıştay Dergisi*,81:33-61.
- Eren, E. (2000). *İşletmelerde Stratejik Planlama*. Beta Yayınları, İstanbul.
- Ereş, F. (2004). Eğitim Yönetiminde Stratejik Planlama. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15:21-29.
- Erkuş, A. (2014). *Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme-I Temel Kavramlar ve İşlemler*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Eryılmaz, B. (2000). *Kamu Yönetimi*. Erkan Matbaası, İstanbul.
- Geisinger, K. F. (1994). Cross-cultural Normative Assessment: Translation and Adaptation Issues Influencing The Normative Interpretation of Assessment Instruments. *Psychological Assessment*, 6(4):304-312.
- Glendinning, P. M. (2002). Performance Management: Pariah or Messiah. *Public Personel Management*, 31(2). A61-177
- Goodstein, L., Nolan, T. Ve Pfeiffer, W. (1993). *Applied Strategic Planning. A Comprehensive Guide*. McGraw-Hill, Inc., New York.
- Gümüştekin, G. E ve Öztemiz, A. B. (2005). Örgütlerde Stresin Verimlilik ve Performansla Etkileşimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1):271-288.
- Güngör, M. ve Bulut, Y. (2008). Ki Kare Üzerine. *Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 7(1):84-89.
- Gürer, H. (2006). Stratejik Planlamanın Temelleri ve Türk Kamu Yönetiminde Uygulanmasına Yönelik Öneriler. *Sayıştay Dergisi*, 63:91-123.
- Hançer, M. (2003). Ölçeklerin Yazım Dilinden Başka Bir Dile Çevrileri ve Kullanılan Değişik Yaklaşımlar. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(10):48-59.

- Hambleton, R. K. ve Patsula, L. (1999). Increasing The Validity of Adapted Tests: Myths To Be Avoided and Guidelines for Improving Test Adaptation Practices. *Journal of Applied Testing Technology*, 1(1),1-30.
- Hatipoğlu, Z. (1986). *İşetmelerde Stratejik Yönetim*. İrfan Yayıncılık, İstanbul.
- Henson, R. K. ve Roberts, J. K. (2006). Use of Exploratory Factor Analysis In Published Research. *Educational and Psychological Measurement*, 66:393-416.
- Helvacı, M. A. (2002). Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1):155-169.
- Hoşcan, E. (2005). *21. Yüzyıl Okulları İçin Etkili Bir Stratejik Yönetim Aracı: Balanced Scorecard*. Sistem Yayıncılık, Ankara.
- Huang, Y. C. (2007). *Private Kindergarten Scorecard*. Unpublished Doctoral Dissertation, The Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Hume, D. A. (1998). *Reward Management*. Blackwell Publishers Ltd., USA.
- International Test Commision. (2013). ITC Guidelines on Quality Control in Scoring, Test Analysis, and Reporting of Test Scores. *International Journal of Testing*, 12:1-27.
- Işık, H. ve Aypay, A. (2004). Eğitimde Stratejik Plan Geliştirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar: Çanakkale İlinde Yapılan Bir İnceleme. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 349-363.
- İlğan, A., Erdem, M., Taşdan, M. ve Memduhoğlu, H. B. (2008). Örgütsel Gelişim Araçları Olarak Kalite Yönetimi ile Stratejik Yönetim ve Planlama Yaklaşımları. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3):349-363.
- Jones, K. (2004). A Balanced Scorecard Accountability Model: An Alternative to High-Stakes Testing. *Phi Delta Kappan*, 85(8):584-590.
- Jöreskog, K. G. ve Sorbom, D. (1996). *Lısrrel 8 Reference Guide*. Lincolnwood, IL: Scientific Software International.
- Kahveci, C. T., Uygun, Ö., Tekez, E. K., Sevinçli, A., Kılıçarslan, A. G., Dülger, E. (2012). Evaluation of Public Strategic Planning Models for Turkish Universities. *Proceedings of the Eighth International Strategic Management Conference*. Sakarya,137-148.
- Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu (2003), 25326 sayılı Resmi Gazete, Ankara.

- Kamu İdarelerinde Stratejik Planlamaya İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik. (2006), 26179 sayılı Resmi Gazete, Ankara.
- Kaplan, R. S. ve Lee, M. (2007). *Fulton County School System: Implementing the Balanced Scorecard*. Harvard Business School Case, 107-029.
- Kaplan, R. S. ve Norton, D. P. (1992). The Balanced Scorecard – Measures That Drive Performance. *Harvard Business Review*, 70(1):172-180.
- Kaplan, R. S. ve Norton, D. P. (1993). Putting Balanced Scorecard to Work. *Harvard Business Review*, 70(1):172-180.
- Kaplan, R. S. ve Norton, D. P. (1996). *Translating Strategy Into Action: The Balanced Scorecard*. Harvard Business School Press, Boston.
- Kaplan, R. S. ve Norton, D. P. (1999). *Balanced Scorecard: Şirket Stratejisini Eyleme Dönüştürmek*. Egeli S. (Çev.), Sistem Yayıncılık, Ankara.
- Kaplan, R. S. ve Norton, D. P. (2001). *The Strategy-Focused Organization: How Balanced Scorecard Companies Thrive in the New Business Environment*. Harvard Business School Press, Boston, U.S.A.
- Kaplan, R. S. ve Norton, D. P. (2004). *Strategy Maps: Converting Intangible Assests into Tangible Outcomes*. Harvard Business School Press, Boston, U.S.A.
- Kaplan, R. S. (2013). Using The Balanced Scorecard in Nonprofit Organizations. <http://www.youtube.com/watch?v=cu3es9SUIhA>(20.11.2014).
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd. Ankara.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Karathanos, D. ve Karathanos, P. (2005). Applying the Balanced Scorecard to Education. *Journal of Education for Business*, 80(4):222-230.
- Kass, R. A. ve Tinsley, H. E. A. (1979). Factor Analysis. *Journal of Leisure Research*, 11:120-138.
- Kestane, D. (2003). Performansa Dayalı Ücret Sistemi ve Kamu Kesiminde Uygulanabilirliği. *Maliye Dergisi*, 142:126-144.
- Kılıç, M. ve Erkan, V. (2006). Stratejik Planlama ve Dengeli Performans Yönetimi Yaklaşımları Bir Arada Olabilir Mi? *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2:77-93.
- Kurnaz, A. C. (2010). *Kamuda Performans Esaslı Bütçe Uygulama Sonuçlarının Değerlendirilmesi ve Bu Çerçeve de PART (Program Assessment Rating Tools)*

Sisteminin İncelenmesi. Mesleki Yeterlilik Tezi, Maliye Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara.

Küçüksüleymanoğlu, R. (2008). Stratejik Planlama Süreci. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2):403-412.

Lee, N. (2006). Measuring The Performance of Public Sector Organizations: A Case Study on Public Schools in Malaysia. *Measuring Business Excellence*, 10(4):50-64.

Lewis, J. (1982). *Long Range and Short Range Planning for Educational Administrators*. Allyn And Bacon, Inc., Massachusetts.

Maitland, I. (1998). *Personel Yönetimi*. Uğur, D. (Çev.), Epsilon Yayınları, İstanbul.

Maliye Bakanlığı, (2009). Performans Programı Hazırlama Rehberi. <http://peb.bumko.gov.tr/Eklenti/4587,performansrehberfinalpdf.pdf?0> (15.11.2014).

MEB. (2005). *İlköğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları*. Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu, Ankara.

MEB. (2007). *Stratejik Plan Geliştirme Sürecinde Yapılacaklar*. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara.

MEB. (2013). *Stratejik Plan Hazırlama Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara.

Medina, M. J. L. ve Encomienda, F. J. B. (2012). Strategic Management as Key to Improve the Quality of Education. *Proceedings of the First World Congress of Administrative and Political Sciences*. İspanya, 81:270-274.

Meydan, H. C. ve Şeşen, H. (2011). *Yapısal Eşitlik Modellemesi AMOS Uygulamaları*, Detay Yayıncılık, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığının Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (2014). 28941 Sayılı Resmi Gazete, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (2011). 28054 Sayılı Resmi Gazete, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik (2014). 29034 Sayılı Resmi Gazete, Ankara.

Mintzberg, H. (1994). The Fall and Rise of Strategic Planning. *Harvard Business Review*, 72(1):107-114.

- Niven, P. R. (2002). *Balanced Scorecard Step-by-Step Maximizing Performance and Maintaining Results*. John Wiley ve Sons, Inc., New York.
- Niven, P. R. (2003). *Balanced Scorecard Step-by-Step for Government and Nonprofit Agencies*. John Wiley ve Sons, Inc., New Jersey.
- Nair, M. (2004). *Essentials of BSC*. John Wiley ve Sons, Inc., Hoboken, New Jersey.
- Norman, P. ve Handcombe, R. (1989). *Strategic Leadership*. Mc Grow Hill Book, U.K.
- O'Neil, H. F., Bensimon, E. M., Diamond, M. A. ve Moore, M. R. (1999). Designing and Implementing an Academic Scorecard. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 31(6):32-40.
- Öğülmüş, S. ve Özdemir, S. (1995). Sınıf ve Okul Büyüklüğünün Öğrenciler Üzerindeki Etkisi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2:261-271.
- Örücü, E. ve Kanbur, A. (2008). Örgütsel ve Yönetimsel Motivasyon Faktörlerinin Çalışanların Performans ve Verimliliğine Etkilerini İncelemeye Yönelik Ampirik Bir Çalışma: Hizmet ve Endüstri İşletmesi Örneği. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1):85-97.
- Özer, A. (2009). Performans Yönetimi Uygulamalarında Performansın Ölçümü ve Değerlendirilmesi. *Sayıştay Dergisi*, 73:3-29.
- Özmantar, K. Z. (2011). *Okullar İçin Kurumsal Karne Temelli Performans Ölçüm Sistemi*. Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, 36-153.
- Özmutaf, N. M. (2007). Örgütlerde Bireysel Performans Unsurları ve Çatışma. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 8(2):41-60.
- Palmer, M. (1993). *Performans Değerlendirmeleri*. Şahiner, D. (Çev.), Rota Yayıncılık, İstanbul.
- Palmer, M. ve Winters, K. (1993). *İnsan Kaynakları*. Şahiner, D. (Çev.), Rota Yayıncılık, İstanbul.
- Punch, K. F. (2011). *Sosyal Araştırmalara Giriş*. Akyüz, Z. (Çev.), Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Reshitaj, A. ve Tikhonova, M. (2013). *The Managerial Views On The Use Of Balanced Scorecard in Kristianstad Municipality*. Yüksek Lisans Tezi, Kristianstad Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İsveç.

- Schoemaker, K., Mulder, H., Dekovic, M., Matthys, W. (2013). Executive Functions in Preschool: A Meta Analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41:457-471.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile Pratik Veri Analizi*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Storey, A. (2002). Performance Management in Schools: Could the Balanced Scorecard Help? *School Leadership and Management*, 22(3):321-338.
- Şahin, S., Elçiçek, Z. ve Tösten, R. (2013). Türk Eğitim Sisteminde Teftişin Tarihsel Gelişimi ve Bu Gelişim Sürecin İçerisindeki Sorunlar. *International Journal of Socail Science*, 6(5):1105-1126.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. Fourth Edition, Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Taneja, S., Pryor, M. G., Humpreys, J. H. ve Singleton, L. P. (2013). Strategic Management in Conditions of Paradigmatic Chaos: Lessons for Managers. *International Journal of Management*, 30(1):112-126.
- Tezbaşaran, A. A. (1996). Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu. *Türk Psikologlar Derneği*, Ankara.
- Uygur, A. (2011). Çok Boyutlu Performans Değerleme Modeli Olarak Dengeli Başarı Göstergesinin Uygulanması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 10(1):148-159.
- Uzoğlu, C. (2011). Performans Yönetim Sistemi ve Performans Denetimi. Bayındırlık ve İskan Bakanlığı Tapu ve Kadastro Genel Müdürlüğü Teftiş Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Uzun, N. ve Sağlam, N. (2005). Sosyo Ekonomik Durumun Çevre Bilinci ve Çevre Akademik Başarısı Üzerindeki Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29:194-202.
- Üzmez, İ. T. (2006). *İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Performans Değerlendirme Süreci-Sicil Raporu Düzenlemesine İlişkin sorunlar ve Beklentiler (Elazığ İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Üzün, C. (2000). *Stratejik Yönetim ve Halkla İlişkiler*. Eylül Yayınları, İzmir.
- Woods, S. (1999). Human Resource Management and Performance. *International Journal of Management Reviews*, 1:367-413.

- Yenice, E. (2007). Performans Ölçümünde Karşılaşılan Sorunlar ve Kurumsal Karne. *Bütçe Dünyası*, 25(2):95-100.
- Yılmaz, K. (2003). Kamu Kurumları İçin Stratejik Planlama Uygulaması. *Sayıştay Dergisi*, 50-51:67-86.
- Yüzbaşıoğlu, N. (2004). İşletmelerde Stratejik Yönetim ve Planlama Açısından Stratejik Maliyet ve Yönetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12:386-410.

EKLER

EK A.1 BALANCED SCORE CARD'A DUYULAN İHTİYACI BELİRLEME ÖLÇEĞİ

Assessing the Need for the Balanced Scorecard

Directions: Please read each statement & consider how much you agree with what is stated:

1- Strongly Disagree, 2-Disagree, 3- Neutral, 4-Agree, 5-Strongly Agree

SCORE

1 2 3 4 5 Our organization has invested in CQI (Continuous Quality Improvement) and other improvement initiatives but we have not seen a corresponding increase in customer results.

1 2 3 4 5 If we did not produce our current Performance (CQI) Reports for a month nobody would notice.

1 2 3 4 5 We create significant value from intangible assets such as employee knowledge & innovation, customer relationships, & a strong culture.

1 2 3 4 5 We have a strategy (or have had strategies in the past) but have a hard time successfully implementing it.

1 2 3 4 5 We rarely review our performance measures and make suggestions for new and innovative indicators.

1 2 3 4 5 Our senior management team spends the majority of their time discussing variances from plan & other operational issues.

1 2 3 4 5 Budgeting at our organization is very political and based largely on historical trends.

1 2 3 4 5 Our employees do not have a solid understanding of our mission, vision, and strategy.

1 2 3 4 5 Our employees do not know how their day-to-day actions contribute to the organization's success.

1 2 3 4 5 Nobody owns the performance measurement process at our organization.

1 2 3 4 5 We have numerous initiatives taking place at our organization and it's possible that not all are truly strategic in nature.

1 2 3 4 5 There is little accountability in our organization for the things we agree to do as a group.

1 2 3 4 5 People tend to stay within their "silos", and as a result we have little collaboration among departments.

1 2 3 4 5 Our employees have difficulty accessing the critical information they need to serve customers.

1 2 3 4 5 Priorities at our organization are often dictated by current necessity or "firefighting".

1 2 3 4 5 The environment in which we operate is changing, and in order to succeed we too must change.

1 2 3 4 5 We face increase pressure from funders & other stakeholders to demonstrate results.

1 2 3 4 5 We do not have clearly defined performance targets for both fiscal and non-fiscal indicators

1 2 3 4 5 We cannot clearly articulate our performance management strategy in a one page document or map"

1 2 3 4 5 We sometimes make decisions that are beneficial in the short term but may harm long term-value creation

TOTAL SCORE:

Scoring Key

20-30 If your score fell within this range you most likely have a strong performance management system in place. The program is cascaded throughout your organization to ensure that all employees are contributing to your success, and is linked to key management processes.

31-60 You may have a performance measurement system in place but are not experiencing the benefits you anticipated to succeed. Using the balanced scorecard as a performance management system would be of benefit to you.

61-100 Scores in this range suggest difficulty in successfully executing your performance strategy and meeting the needs of your stakeholders. A balanced scorecard as a performance management system is strongly recommended to help you focus on the implementation of strategy and align your organization with overall goals.

BSC
8/9/04

Basics

EK A.2 BALANCED SCORECARD'A DUYULAN İHTİYACI BELİRLEME ÖLÇEĞİ PLOT UYGULAMA

Sayın Katılımcı,

Elinizde bulunan ölçek stratejik planlama ve performans yönetim uygulamalarını bir araya getirmeyi amaçlayan bir sistem olan “BalancedScorecard”aresmi ortaöğretim kurumlarında ne derecede ihtiyaç duyulduğunu belirlemek amacıyla kullanılacaktır. Bu çalışmadan elde edilecek veriler araştırmacının Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans tezi için kullanılacaktır. Elde edilen veriler gizli tutulup herhangi bir kurumla paylaşılmayacaktır.

Ölçek 5’li likert tipi bir ölçektir. Buna göre geçen cümlelere katılma sıklığınızagöre **1- Kesinlikle Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5- Kesinlikle Katılıyorum** seçeneklerinden uygun olanı işaretlenerek doldurulacaktır. Ölçeğe geçmeden önce elde edilen verileri doğru yorumlayabilmek için kişisel bilgiler formunu doldurmanız gerekmektedir.

Katılımlınız için şimdiden teşekkür ederim.

Mahinur Gözde KASURKA
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı
mahinurkasurka@gmail.com

KATILIMCI BİLGİLERİ

1-Kurum türü :

() Anadolu Lisesi () Meslek Lisesi () Diğer (Belirtiniz):.....

2-Okulunuzunsosyo-ekonomik yapısı :

() Alt () Orta () Üst

3-Okulunuzdaki öğrenci sayısı:.....

4-Okulunuzdaki öğretmen sayısı:.....

5-Göreviniz :

() Öğretmen () Müdür Yrd. () Müdür () Diğer (Belirtiniz):.....

6- Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

7-En son mezun olduğunuz okul?

8-Eğitimci olarak memuriyette kaçınıcı yılınız:.....

9-Bu kurumda kaç yıldır çalışıyorsunuz?:.....

10- (Eğer yönetici iseniz) Yöneticilikteki çalışma yılınız:.....

Aşağıda, okulunuzun stratejik performans yönetim sistemi olan Balanced Scorecardta ne derecede ihtiyaç duyulduğunu belirlemeyi amaçlayan maddeler yer almaktadır. Her cümlede ifade edilen görüşe, kendi okulunuzdaki durumu ve deneyiminizi göz önüne alarak ne ölçüde katıldığınızı belirtmeniz istenmektedir. Aşağıda belirtilen maddelerdeki görüşe katılma düzeyinizi gösteren rakamı işaretleyiniz lütfen.		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
		1	2	3	4	5
1	Okulumuz Toplam Kalite Yönetimi ve diğer gelişimi destekleyici girişimlerde bulunmasına rağmen, bunun karşılığını öğrenciler bağlamında alamıyoruz.					
2	Eğer aylık performans raporlarımızı (rehberlik raporları, sosyal kulüp raporları vb) hazırlamadığımızda bunu kimse fark etmez.					
3	Güçlü bir örgüt kültürü oluşturma, öğrenci-veli ilişkileri, çalışanları eğitime ve yenilikçilik gibi sayısal olarak ölçülemeyen alanlarda önemli bir değer yaratmış durumdayız.					
4	Bir stratejimiz var (ya da geçmişte stratejilerimiz vardı) ancak bunu başarılı bir şekilde uygulamada güçlük çekiyoruz.					
5	Performans kriterlerimizi nadiren gözden geçiririz ve yenilikçi kriterler koymak adına nadiren önerilerde bulunuruz.					
6	Üst düzey yöneticiler zamanlarının büyük bölümünü planlama ve diğer işlerle ilgili değişiklikleri tartışarak geçirirler.					
7	Çalışanlarımızın okulun vizyonuna, misyonuna ve stratejisine dair net bir bilgisi yoktur.					
8	Çalışanlarımız kendilerinin günlük çalışmalarının örgütün başarısına nasıl katkıda bulunduğunun farkına varmazlar.					
9	Okulumuzda performans yönetim sürecini kimse sahiplenmez.					
10	Okulumuzda gerçekleşen birçok girişimin belirli bir stratejiye bağlı olduğunu söylemek güçtür.					
11	Grup olarak yapılmasına karar verilen işlerde bireysel sorumluluk alan kişi oldukça azdır.					
12	İnsanlar kendi kabuklarına çekilmeyi tercih ettikleri için bölümler (zümreler, öğretmenler) arasındaki işbirliği oldukça azdır					
13	Çalışanlarımız, hizmet sunmak için ihtiyaç duydukları önemli bilgilere ulaşmada güçlük çekerler.					
14	Okulumuzda öncelikler genellikle günlük ihtiyaçlara göre belirlenir ve günü kurtarıcı niteliktedir.					
15	İçinde bulunduğumuz çevre değişiyor, başarılı olmak için biz de değişmek zorundayız.					
16	Okulumuzda yapılan çalışmaların sonuçların sonucunu görmek isteyen paydaşların baskısıyla karşı karşıyayız.					
17	Akademik olan ve olmayan göstergeler için açık bir şekilde tanımlanmış performans hedeflerimiz bulunmamaktadır.					
18	Stratejimizi tek sayfalık bir belge ya da harita ile açık bir şekilde belirtemeyiz.					
19	Bazen kısa vadede yararlı olan bazı kararlar uzun vadede değer yaratmamıza zarar verebiliyor.					

EK A.3 BSC'YE DUYULAN İHTİYACI BELİRLEME ÖLÇEĞİNİN (NIVEN ,2003:56) UYARLANMIŞ HALİ

Aşağıda, okulunuzun stratejik performans yönetim sistemi olan Balanced Scorecard(Kurumsal Karne)'a ne derecede ihtiyaç duyulduğunu belirlemeyi amaçlayan maddeler yer almaktadır. Ölçek Paul R. Niven'in "Assessing The Need for a Balanced Scorecard" isimli çalışmasından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Her cümlede ifade edilen görüşe, kendi okulunuzdaki durumu ve deneyiminizi göz önüne alarak ne ölçüde katıldığınızı belirtmeniz istenmektedir. Aşağıda belirtilen maddelerdeki görüşe katılma düzeyinizi gösteren rakamı işaretleyiniz lütfen.		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
		1	2	3	4	5
1	Eğer aylık performans raporlarımızı (rehberlik raporları, sosyal kulüp raporları vb) hazırlamadığımızda bunu kimse fark etmez.					
2	Performans kriterlerimizi nadiren gözden geçiririz ve yenilikçi kriterler koymak adına nadiren önerilerde bulunuruz.					
3	Çalışanlarımızın okulun vizyonuna, misyonuna ve stratejisine dair net bir bilgisi yoktur.					
4	Çalışanlarımız kendilerinin günlük çalışmalarının örgütün başarısına nasıl katkıda bulunduğunun farkına varmazlar.					
5	Okulumuzda performans yönetim sürecini kimse sahiplenmez.					
6	Okulumuzda gerçekleşen birçok girişimin belirli bir stratejiye bağlı olduğunu söylemek güçtür.					
7	Grup olarak yapılmasına karar verilen işlerde bireysel sorumluluk alan kişi oldukça azdır.					
8	İnsanlar kendi kabuklarına çekilmeyi tercih ettikleri için bölümler (zümreler, öğretmenler) arasındaki işbirliği oldukça azdır					
9	Çalışanlarımız, hizmet sunmak için ihtiyaç duydukları önemli bilgilere ulaşmada güçlük çekerler.					
10	Okulumuzda öncelikler genellikle günlük ihtiyaçlara göre belirlenir ve günü kurtarıcı niteliktedir.					
11	Okulumuzda yapılan çalışmaların sonuçların sonucunu görmek isteyen paydaşların baskısıyla karşı karşıyayız.					
12	Akademik olan ve olmayan göstergeler için açık bir şekilde tanımlanmış performans hedeflerimiz bulunmamaktadır.					
13	Stratejimizi tek sayfalık bir belge ya da harita ile açık bir şekilde belirtemeyiz.					

**EK A.4. BALANCED SCORECARD'A DUYULAN İHTİYACI BELİRLEME ÖLÇEĞİNİN
KULLANIMI İÇİN PAUL R. NIVEN'DAN İZİN ALINMASI**

Dear Mahinur,

Thank you for your note, and for your interest in the survey from my book.

You have my permission to use it. I simply ask that you include a note at the bottom of the survey citing the book's title and my name.

The survey was intended for organizations to use in assessing their need for a Balanced Scorecard system.

Good luck with your thesis!

Sevgili Mahinur,

Notun ve kitabımdaki ölçeğe olan ilgin için teşekkürler.

Ölçeği kullanmana izin veriyorum. Sadece ölçeğin üzerinde kitabımın ve benim adımlı kaynak göstermeni rica ediyorum.

Ölçek örgütlerin Balanced Scorecardsistemine duyulan ihtiyacını belirlemek için oluşturuldu.

Tezinde başarılar dilerim !

ÖZGEÇMİŞ

Mahinur Gözde Yıldırım 1988’de İstanbul’da doğdu. 2006 yılında Gaziantep Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünü kazandı. 2009-2010 eğitim öğretim yılının ilk döneminde Erasmus programı ile bir dönem Budapeşte Pazmany Peter Catholic Üniversitesinde eğitim gördü. 2010 yılında İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünden mezun oldu. 2012 yılı şubat ayında Gaziantep’e İngilizce öğretmeni olarak atandı. 2012 yılından beri Servi Erdemoğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde İngilizce öğretmeni olarak çalışmaktadır. Orta derecede Almanca bilmektedir.

VITAE

Mahinur Gözde Yıldırım was born in İstanbul in 1988. She entered the department of English Language and Literature which is in the Faculty of Arts & Sciences. She went to Budapest Pazmany Peter Catholic University within the scope of Erasmus programme in the first semester of 2009-2010 educational year. She graduated in 2010 from the department of English Language and Literature. She was appointed to Gaziantep in 2010, in February. She has been working as an English teacher in Servi Erdemoğlu anatolian vocational high school. She knows German at intermediate degree.