

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

**YÖNETSEL DEĞERLERİN ÖNEM DÜZEYİ İLE İŞ PERFORMANSI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAYRULLAH DOGRUEL

GAZİANTEP
ŞUBAT 2013

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

**YÖNETSEL DEĞERLERİN ÖNEM DÜZEYİ İLE İŞ
PERFORMANSI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAYRULLAH DOGRUEL

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bayram ÇETİN

GAZİANTEP
ŞUBAT 2013

ÖZET

YÖNETSEL DEĞERLERİN ÖNEM DÜZEYİ İLE İŞ PERFORMANSI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

DOGRUEL, Hayrullah

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bayram ÇETİN

Şubat 2013, X +162 sayfa

Bu çalışma ilköğretim ve liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre yönetsel değerlerin önemi ile iş performansı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Yönetsel değerlerin tespiti için nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılmış ve yedi eğitim yöneticisi ile görüşülmüştür. Literatür taraması ile elde tespit edilen yönetsel değerler ile yapılan görüşmeler sonunda ses kaydı ve alınan notlar nitel veri analizine tabi tutularak tespit edilen yönetsel değerler otuz dokuz maddelik bir ölçek haline dönüştürülmüştür. İş performans ölçeği ile birleştirilip Gaziantep Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde görevli 455 öğretmen ve yöneticiye uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin ilk beş sırada gördükleri yönetsel değerler sırası ile insana saygı, adalet, dürüstlük, insani ilişkiler ve saygıdeğerleridir, son beş sırada gördükleri yönetsel değerler ise sırası ile otorite, risk alma, tutumluluk, katılım ve bilimsellik değerleridir. Yönetsel değerlerin önem düzeyi ile iş performansı alt boyutları arasındaki ilişkide yönetsel değerlerin önem düzeyi ile karar, örgütlenme, iletişim, etkileme, koordinasyon ve değerlendirme alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif ilişki görülmüştür. Planlama alt boyutu arasında ise düşük düzeyde pozitif ilişki tespit edilmiştir. Yönetsel değerlerin önem düzeyi ile öğrenim durumuna ilişkin verilerde lisansüstü eğitim mezunlarının eğitim enstitüsü mezunlarına göre daha olumlu verilere rastlanmıştır. MEB'deki kıdem bakımından 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler diğer kıdemlere oranla daha olumsuz değerler belirtmiştir. İlköğretim okulları ve liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmelerin öğrenim durumu değişkenine göre koordinasyon, karar, örgütlenme ve iletişim boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur. Mesleki kıdem ve görev yapılan okul türü bakımından tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Değer, Yönetsel Değer, Performans, İş Performansı, Eğitimde Değer, Eğitimde Performans.

ABSTRACT

ANALYSING THE RELATION BETWEEN LEVEL OF IMPORTANCE OF MANAGEMENT VALUES AND BUSINESS PERFORMANCES

DOGRUEL, Hayrullah

MA Dissertation, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Bayram ÇETİN

February 2013, X +162 Page

This study is prepared for analyzing the relations between job performance and administrative values according to teachers' and directors' opinions who are working in primary education and high schools. In order to determine the administrative values; face-to-face interview method is used in qualitative research methods and interviewed with seven education directors. After obtained analyzed administrative values and literature review values, sound recordings and receiving notes are subjected to qualitative data analysis and according to this analysis the administrative values are transformed to a scale that has thirty nine items. This obtained scale is combined with the job performance scale and applied to 455 teachers and directors who are working in Şahinbey and Şehitkâmil districts in Gaziantep. According to teachers and directors who are joined to this research, the first five administrative values are; respect for human beings, justice, honesty, human relationships and respect merits respectively. The last five administrative values are; authority, risk-taking, frugality, participation and scientific respectively. In the relation between the importance of administrative values and lower level of job performance; between the importance of administrative values and decision, organization, communication, coordination and lower level of evaluation moderate positive relation is obtained. In case at the lower level of planning; low-level positive relation is obtained. Between the importance of administrative values and the relations of education level values; higher values are obtained for postgraduates than training institute graduates. At Ministry of Education in terms of seniority teachers and managers who has seniority between 6-10 years specifies low values with respect to others.

Key words: Value, Managerial Value, Performance, Business Performance, Value Education, Educational Performance.

ÖNSÖZ

Tez çalışmasının her aşamasında, önemli yardımlarını esirgemeyen, çalışmalarımı sabırla izleyen, yapıcı eleştirileri ile eksiklerin giderilmesinde yardımcı olan danışmanın ve hocam sayın Doç. Dr. Bayram ÇETİN'e;

Jüri üyeleri olan sayın hocalarım Yrd. Doç. Dr. Murat BAĞLIBEL, Yrd. Doç. Dr. Fevzi KARADEMİR, Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAŞAR ve Yrd. Doç. Dr. Ergün HAMZADAYI'ya

Her an kapısını rahatça çalabildiğim, lisansüstü eğitimin her aşamasında bana rehberlik eden, bilgi ve deneyimlerini sınırsız paylaşan kıymetli hocam Yrd. Doç. Dr. Habib ÖZGAN'a;

Araştırma süresince ve özellikle analiz kısmında yardımlarını esirgemeyen değerli dostlarım Arş. Gör. Zakir ELÇİÇEK, Arş. Gör. Ceyhun YILMAZ ve Arş. Gör. Fatih BOZBAYINDIR'a;

Mustafa DOĞRUEL'e, abim Nasrullah, Kardeşlerim Mahmut, Habib ve Rabia'ya;

Geliştirdiği anketi kullanım konusunda yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. İ. Hayri KUĞUOĞLU'na;

Maddi manevi yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşlarım Arş. Gör. Ali Osman ARSLAN, Arş. Gör. M. Ömer FURKAN, Arş. Gör. Kerim ÖZBEYAZ'a, ve Mustafa KILIÇ'a;

Anket uygulama sırasında bana yardımcı olan tüm müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlere;

Tüm ömrümde olduğu gibi hayatımın bu döneminde de sınırsız desteklerini arkamda hissettiğim tüm aileme sonsuz teşekkürlerimi takdim ederim.

Şubat 2013

Hayrullah DOGRUEL

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	viii
KISALTMALAR	x
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. ARAŞTIRMANIN ARKA PLANI	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ	8
1.3. ALT PROBLEMLER	8
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	9
1.5. ARAŞTIRMANIN AMACI	10
1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	10
1.7. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI	11
İKİNCİ BÖLÜM	12
2. KURAMSAL ARKA PLAN	12
2.1. DEĞER KAVRAMI	12
2.1.1. DEĞER KAVRAMININ TANIMI	12
2.1.2. DEĞERİN ÖNEMİ	18
2.1.3. DEĞERLERİN OLUŞUMU – KURAMLAR	20
2.1.3.1. Graves'in Değer Teorisi	21
2.1.3.2. Allport, Vernon ve Lindzey'in Değer Teorisi	22
2.1.3.3. Rokeach'ın Değer Teorisi	23
2.1.3.4. England'ın Değer Teorisi	24
2.1.3.5. Hofstede'nin Değer Teorisi	26
2.1.3.6. Maslow'un Değer Teorisi	27
2.1.3.7. Kahle'nin Değerler Teorisi	28
2.1.3.8. Schwartz'ın Değer Teorisi	29

2.1.4.	DEĞERLERİN İŞLEV VE ÖZELLİKLERİ	30
2.1.5.	DEĞERLERİN SINIFLANDIRILMASI	38
2.1.5.1.	Rokeach'ın Değerler Sınıflandırması	39
2.1.5.2.	Graves'in Değerler Sınıflaması.....	41
2.1.5.3.	Ültanır'ın Değerler Sınıflandırması.....	42
2.1.5.4.	Schwartz'ın Değerler Sınıflandırması	42
2.1.5.5.	Yaşam Biçimi ve Bireysel Değer Sınıflandırması.....	43
2.1.5.6.	Hodgkinson'ın Değerler Sınıflaması	44
2.1.5.7.	Prencipe ve Helwig'in Değerler Sınıflandırması	45
2.1.5.8.	Nelson'un Değerler Sınıflaması	46
2.1.5.9.	Fichter'in Değerler Sınıflandırması.....	46
2.1.5.10.	Cevizci'nin Değerler Sınıflandırması.....	47
2.1.5.11.	Kinnier, Kernes ve Dautheribes'in Değerler Sınıflandırması	47
2.1.5.12.	Spranger ve Allport'un Değerler Sınıflandırması.....	47
2.1.5.13.	Özgener'in Değerler Sınıflandırması.....	48
2.1.5.14.	De Bono'nun Değerler Sınıflaması	48
2.1.5.15.	Evin ve Kafadar'ın Değerler Sınıflandırması	49
2.1.5.16.	Sarnoff'un Değerler Sınıflandırması	49
2.1.5.17.	Ennulo ve Türnpuu'nun Değerler Sınıflaması.....	50
2.1.5.18.	Başaran'ın Değerler Sınıflandırması	50
2.1.5.19.	Altaş'ın Değerler Sınıflandırması	51
2.1.5.20.	Beck'in Değerler Sınıflaması	51
2.1.5.21.	Tezcan'ın Değerler Sınıflandırması.....	52
2.1.5.22.	Mike Eskew'in Değerler Sınıflaması.....	52
2.1.5.23.	Kilby'in Değerler Sınıflandırması	52
2.1.5.24.	Avustralya okullarında teşvik edilen Değerler Sınıflandırması	52
2.1.5.25.	Leithwood, Begley ve Cousins'in Değerler Sınıflaması	53
2.1.5.26.	West'in Okul Müdürlerinin Değerlerine İlişkin Sınıflaması	53
2.1.5.27.	Nelson'un Değerler Sınıflaması	54
2.1.6.	DEĞERLERE GÖRE YÖNETİM	54
2.1.7.	EĞİTİM YÖNETİMİNDE DEĞERLER	58
2.1.8.	Değerlerle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	64
2.1.9.	Değerlerle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	67

2.2. PERFORMANS DEĞERLENDİRME KAVRAMI	69
2.2.1. PERFORMANS DEĞERLENDİRMEİNİN TANIMI	69
2.2.2. Performans Değerlendirmenin Önem ve Yararları.....	71
2.2.3. PERFORMANS DEĞERLENDİRMEİNİN AMAÇLARI.....	74
2.2.4. PERFORMANS DEĞERLENDİRME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	79
2.2.4.1. Grafik Dereceleme Yöntemi	80
2.2.4.2. Karşılaştırma Yöntemi.....	81
2.2.4.3. Ortak Performans Kriter ve Standartlarına Dayalı Yaklaşım.....	81
2.2.4.4. Kontrol Listesi Yöntemi	82
2.2.4.5. Kompozisyon Yöntemi	83
2.2.4.6. Kritik Olay Yöntemi	83
2.2.4.7. Doğrudan İndeks Yöntemi	84
2.2.4.8. Zorunlu Seçim (Dağıtım) Yöntemi	84
2.2.4.9. Yerinde İnceleme ve Gözlem Yöntemi.....	85
2.2.4.10. Zorlanmış(Zorunlu) Dağılım (Basit Sıralama) Yöntemi	85
2.2.4.11. Amaçlara Göre Yönetim Tekniği	86
2.2.4.12. 360 Derece Değerlendirme Yöntemi	87
2.2.4.13. İşe Dayalı Değerleme Ölçekleri	89
2.2.4.14. Değerlendirme Merkezleri Yöntemi	90
2.2.4.15. Özel Rehberlik İle Değerlendirme Yöntemi.....	91
2.2.5. EĞİTİMDE PERFORMANS DEĞERLENDİRME.....	91
2.2.6. Performans Değerlendirme İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	96
2.3. DEĞERLER İLE PERFORMANS ARASINDAKİ İLİŞKİNİN	
İNCELENMESİ	99
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	101
3. YÖNTEM	101
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	101
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	103
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	105
3.4. ARAŞTIRMA VERİLERİNİN TOPLANMASI.....	109
3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ	111
4. BÖLÜM.....	112
4. BULGULAR VE YORUM	112
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular	112

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular	116
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular.....	117
a. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	117
b. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular.....	117
c. MEB'deki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	118
d. Yöneticilik Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	118
e. Görev Yapılan Okul Değişkenine İlişkin Bulgular	119
5.1. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular.....	119
a. Karar Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular	119
b. Planlama Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular.....	120
c. Örgütlenme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular.....	122
d. İletişim Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular.....	123
e. Etkileme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular	125
f. Koordinasyon Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular	126
g. Değerlendirme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular	127
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	130
SONUÇ VE ÖNERİLER	130
KAYNAKLAR.....	134
EKLER.....	153
EK 1. NİTEL VERİ GÖRÜŞME FORMU.....	154
EK 2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	155
EK 3. ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ	159
EK 4. ANKET KULLANIM İZİNİ	161
ÖZGEÇMİŞ.....	162

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1.6.5.1.Yaşam biçimi ve bireysel özellikler:	44
Tablo 2.1.6.6.1. Hodgkinson'un Değer Paradigması:	45
Tablo 2.2.4.4.1. Kontrol listesi çizelge örneği:	83
Zorunlu Dağılım Çizelgesi Örneği:.....	86
Tablo 3.2.1. Cinsiyete Göre Frekans Dağılımı	103
Tablo 3.2.2 En Son Mezun Olunan Okul Değişkenine Ait Frekans Sonuçları	104
Tablo 3.2.3 MEB'deki Kıdem Değişkenine Ait Frekans Sonuçları.....	104
Tablo 3.2.4 Yöneticilik Yapma Durumuna Ait Frekans Sonuçları.....	104
Tablo 3.2.5 Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Ait Frekans Sonuçları ..	105
Tablo 3.3.1. KMO ve Bartlett Testleri	107
Tablo 3.3.2. Yönetimsel Değerlerin Önemi Ölçeği Faktör Analiz Sonuçları.....	108
Tablo 4.2.1. Yönetimsel Değerler	112
Tablo 4.2.2 İlköğretim Okulları ve Liselerde Görevli Öğretmen ve Yöneticilerinin Yönetimsel Değerlerine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	113
Tablo 4.3.1. Yönetimsel değerleri önemli görme düzeyi ile iş performansı arasında ilişki:	116
Tablo 4.4.1. Yönetimsel değerlerin önem düzeyi ile kişisel bilgiler arasındaki ilişki	117
Tablo 4.4.2. Öğrenim durumu değişkenine ilişkin bulgular.....	118
Tablo 4.4.2. MEB'deki Kıdem değişkenine ilişkin bulgular	118
Tablo 5.1.1. Karar Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları.....	119
Tablo 5.1.2. Karar Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler	120
Tablo 5.2.1. Planlama Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları.....	121
Tablo 5.2.2. Planlama Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler	121
Tablo 5.2.3. Planlama Alt Boyutu Okul Türü Betimsel İstatistikler	122
Tablo 5.3.1. Örgütlenme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları.....	122
Tablo 5.3.2. Örgütlenme Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler ..	123
Tablo 5.3.3. Örgütlenme Alt Boyutu Öğrenim Durumu Betimsel İstatistikler .	123
Tablo 5.4.1. İletişim Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları.....	124
Tablo 5.4.2. İletişim Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler.....	124
Tablo 5.4.3. İletişim Alt Boyutu Öğrenim Durumu Betimsel İstatistikler	125
Tablo 5.5.1. Etkileme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları.....	125
Tablo 5.5.2. Etkileme Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler.....	126

Tablo 5.6.1. Koordinasyon Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları.....	126
Tablo 5.6.2. Koordinasyon Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler	127
Tablo 5.7.1. Değerlendirme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları.....	128
Tablo 5.7.2. Değerlendirme Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler	128
Tablo 5.7.3. Değerlendirme Alt Boyutu Öğrenim Durumu Betimsel İstatistikler.....	129

KISALTMALAR

	Uluslararası	Türkçe
Adı geçen eser	op.cit.	a.g.e.
Adı geçen makale		a.g.m
Aktarma	-	Akt.
Aynı eser/yer	Ibid.	a.e.
Aynı yazarın sonraki bir yerde belirtilmesi	loc.cit.	a.y
Bakınız	V.	bkz.
Basım tarihi yok	w.date	t.y.
Basım yeri yok	w.place	y.y.
Çeviren	Trans.by	Çev.
Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler	et. al.	vd.
Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu		Dmtk
Eserin bütününe atıf	passim	b.a.
Frekans		f
Kareler toplamı		KT
Kareler ortalaması		KO
Milli Eğitim Bakanlığı		MEB
MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı		EARGED
Ortalama		X
Sayfa/sayfalar	p./pp.	s./ss.
Serbestlik derecesi		SD
Standart sapma		SS
Ve benzeri, ve benzerleri		vb.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem cümlesi, alt problemleri, önemi, amacı, sınırlılıkları ve sayıltılarına yer verilecektir.

1.1.ARAŞTIRMANIN ARKA PLANI

Bireyler gereksinimlerini karşılayabilmek, gelişmek, ilerlemek, sorunlarını çözmek, yaşam düzeylerini daha yukarılara taşımak gibi birçok amaçla örgütleri kurmaktadır. Örgütler doğumdan ölüme kadar hayatın her aşamasında yer almaktadır. Örgütler, gereksinimlerin ve sorunların türüne göre bazen bir aile olabilirken bazen bir siyasi kurum, bazen bir ekonomik kurum olabilmektedir (Yılmaz, 2006: 1).

İnsan faktörü zaman içerisinde örgütler ve sosyal bilimciler açısından farklı şekillerde değerlendirilip yorumlansa da bir örgütün olmazsa olmaz özelliğini her zaman korumuştur. İnsan, üzerinde daha fazla düşünülen, zaman harcanan bir konu olmuştur. Bu doğrultuda yönetim bilimi içerisinde de insanı farklı açılardan değerlendiren çalışmalar yapılmakta ve insan unsuru yapılan hemen hemen bütün çalışmalarda ele alınmaktadır (Özcan, 2008: 1).

Örgütlerin belirli insan ilişkileri ağı ve amaçlara ulaşmaya ilişkin yöntemlerinin olması, örgütlerde bir yönetim eyleminin olmasını zorunlu kılmaktadır. Yönetim ile ilgili eylemlerin insanlık tarihi kadar eski olduğu belirtilmektedir. Belli bir takım amaçlarla, hedeflenen işleri sürekli olarak gerçekleştirmenin istendiği her yerde örgütlenmiş bir insan grubu ve bunların yönetimi söz konusu olmuştur. Yönetim başta insan olmak üzere, tüm örgütsel kaynakların, örgütsel amaçlar

doğrultusunda işbirliği ve uyum içerisinde çalıştırılma becerisidir (Bursalıoğlu, 2000; Başaran, 2000; Akt. Yılmaz, 2006: 1-2).

Günümüzde çok sayıda yönetim kuramı vardır. Bu kuramlar kendilerine göre örgütlerde etkililiği açıklamaktadır. Yönetim ile ilgili ilk kuramlar örgütlerde insanın varlığını ve insani özellikleri göz ardı ederken, çağdaş kuramlar insan ögesi temellidir. Geneldesosyal bilimlerde, özelde de eğitim ve eğitim yönetimi alanında pozitivist değerlerin etkisi uzun yıllardır devam etmektedir. Kuramsal temellerini doğa bilimlerinden alan pozitivist bakış açısı, eğitim yönetiminin kuram ve uygulamalarında yansız olunması gerektiğini, araştırmacıların, gerçeğin değerden, kuramı pratikten, rasyonelliği sağduyudan ayrı tutması zorunluluğunu temel ilke olarak benimsemiştir (Şişman, 1998: 395-400).

Yönetim ve eğitim yönetimi ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda dapoositivist etkinin oldukça fazla olduğu ve bu etkinin uzun yıllar devam ettiği söylenilebilir. Taylor'un öngördüğü yönetim anlayışı olan bilimsel yönetim anlayışı, işin analizi, araç ve gereçlerin standart durumuna getirilmesi, işçilerin seçim ve eğitimini üretimle oranlı ödemeyi ve görevsel ustabaşılığı kapsamaktaydı. Taylor'un geliştirmiş olduğu bu kuram insan-makine süreci olarak da adlandırılmaktadır (Schön, 1986: 37).

İlk yönetim kuramları örgütlere rasyonel ve ekonomik bir bakış açısı sunarken daha sonraki kuramlar örgütlerde insan, insan ilişkileri, kültür, toplum ve benzeri özellikleri de dikkate almış ve almaktadır (Yılmaz, 2006: 2). Pozitivist ötesi akımların ortaya çıkmasıyla eğitim yönetiminde örgüt kültürü, işgörenlerin değerleri gibi konuların önemine dikkat çekilmiş, eğitim örgütlerinin kültürel açıdan çözümlenmesine gereksinme duyulmuştur. 1980'li yıllardan sonra yönetim ve örgüt alanında örgüt üyelerinin davranışlarını etkileyen değerler, gelenekler, sayılılar, inançlar, sembollergibi öğelerden oluşan örgütsel yaşamın kültürel yönünün araştırılması yoluna gidilmiştir (Fırat, 2007: 1-2).

Son yıllarda, genelde sosyal bilimlerde, özelde de eğitimyönetiminde hâkim anlayış olan pozitivist değerlerin bir süreden beri sorgulandığı söylenebilir. Son yıllarda, bu sorgulamaya bağlı olarak, yönetim ve eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmalarda örgütlerin içinde buldukları toplumun kültüründen ayrı düşünölemeyeceğine yapılan vurgunun arttığı görölmektedirAslında örgütlerin kültür, değer, inanç, norm, dil ve benzeri kavramlarile ilişkilerinin kurulması sadece bir akım veya popüler bir durum değildir. Örgütlerin ve sosyal geçekliğin bu

kavramlar ile açıklanmak istenmesinin ardında paradigmatik bir dönüşüm vardır. Genelde bilimsel alanlarda özelde ise yönetim ve eğitim yönetimi alanlarında egemen görüş olan pozitivismeye karşı yapılan eleştiriler bu tip çalışmaların artmasında rol oynamıştır. Pozitivist bakış açısında gerçeğin evrensel ve tek, ayrıca bu gerçeğin de değerden bağımsız olduğuna yapılan vurgu gerek yönetim gerek eğitim yönetimi ile ilgili çalışmalarda pozitivist paradigmaya olan eleştirilerin artması ve pozitivist paradigmanın sosyal gerçekliğin açılanmasında bir takım eksikliklere yol açtığı görüşü artarak taraftar bulmaktadır (Yılmaz, 2006: 5).

Kişisel, sosyal ve mesleki yaşamda oldukça fazla karşılaşılan bir kavram olan değerlerin, davranış ve tutumlar üzerinde kalıcı etkilerinin olduğu ve yaşamda uygun olan ya da olmayan, tercih edilen ya da edilmeyen şeyler hakkındaki kararlarımız ile ilgili olduğu ifade edilmektedir. Örneğin özgürlük, eşitlik, arkadaşlık, geleneklere saygı, açıklık, başarıya saygı ve sadakat gibi değerlerin hepsi belli durumlarda birbirleriyle yarışan önemli değerlerdir (Rokeach, 1973; Akt. Taşdan, 2008: 4). Değerler gerçekten de bir kültürün tanımlanmasında en merkezi öğekonumundadır. Çünkü örgüt üyeleri, değerleri ya da sosyal idealleri ve inançları paylaşmak üzere bir örgüte katılırlar (Fırat 2007: 4).

Örgütlerde, farklı kişilik yapılarına ve davranışlara sahip insanlar bir arada işgörmek durumundadırlar. Kimileri amirleriyle daima aynı fikirde olup, amirlerinin hata yaptıklarını bildiklerinde dahi, asla onlarla ters düşmemek, farklı fikirde olmak istemezler. İstedikleri tek şey, amirlerinden övgü ve onay görmektir. Yönetim kademesinde olsun ya da olmasın bazı insanlar da, hükmederek özsaygılarını korumaya çalışırlar. İşte bütün bu davranış kalıplarının arkasında yatan, insanların değer sistemleridir. Değerler gerçekten örgütsel davranışın en önemli belirleyicisidir (Tınaz, 1996: 43-53).

Salvaggio'nun (2003) belirttiğine göre pek çok örgüt kuramcısının, bir örgütün başarısının o örgütün kültürüyle derinlemesine ilişkisinin olduğu konusunda fikir birliğine vardığını belirtmişlerdir. Bolman ve Deal'ın da belirttiği gibi, örgütlerdeki yüksek performansın doğrudan örgüt kültürüyle ilişkisi vardır. Pek çok yazara göre etkili okullar güçlü liderlik, güçlü değer ve inançlar, güçlü kültür ve açık bir amaç algısı yoluyla karakterize edilirler (Akt. Fırat 2007: 3).

Temel değerlerin kazandırılması amacı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu ve ders programlarının amaçları incelendiğinde de açıkça görülmektedir. "Türk Milletinin millî, ahlaki, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan

ve geliştiren... Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere... insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karsı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek” (1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu)

Örgüt kültürü, örgüt üyeleri tarafından paylaşılan inançlar ve temelvarsayımlar olarak tanımlanmaktadır. Örgüt içerisinde çalışanın davranışlarını anlamak ve analiz etmek içinörgüt kültürünü oluşturan temel değerler ile çalışanların bireysel değerlerinin belirlenmesi gerekmektedir. Değerlerin hem bireysel, hem de örgütsel düzeyde belirlenmesi örgütsel gerçekliğin anlaşılmasına katkı sağlayacaktır (Hamm, 2006: 3).

Değer kavramı özellikle sosyal bilimler için önemli görölmektedir;çünkü sosyal analizlerin bütün düzeylerinde güçlü sonuçlar vermektedir. Değerler sosyolojik olduğu kadar psikolojik kavramlardır da. Değerler kültürel, sosyal, kurumsal, örgütsel ya da grup değerleri olabilir ya da bireysel değerlerolarak karşımıza çıkabilmektedir (Rokeach, 1979: 50).

Değerler okul yaşamının bir parçası olmalıdır. Sınıf, olumlu değerlerininpekiştirildiği, modellendiği ve uygulandığı bir mekân olmalı, öğretmen de asıl görevin kendi omuzlarına yüklendiğinin farkında olmalıdır. Bu bağlamdaokulun taşıdığı, yasattığı ve gelecek nesillere aktarıldığı yönetsel değerlerin tespit edilmesi önem arz etmektedir (Lalek, 2007: 3).

Eğitim yönetimi alanında değerlerin önemli görölerek araştırılmasınıniki önemli sebebi vardır. Birincisi yönetim sürecinde bireysel ve sosyal değerlerin öneminin anlaşılması ve değerlerin analiz edilmesi ikincisi değerlerin psikolojik olarak da davranışlar üzerindeki etkisinin kabul edilmesidir (Willower, 1961).Bugün, yönetim etkinliklerinde ve yönetim ile ilgili diğerkonularda açık bir şekilde değerlere önem verilmektedir. Bu önemin altındaki sebeplerden birisi de değerlerin işin insanileştirilmesi sürecinde kullanılmak istenmesidir. Öyle ki işin insanileştirilmesi çalışmalarında kültür ve değerler konuları ile doğrudan bağlantı kurulmaktadır (Bryying ve Trollestad, 2000: 55–57).

Pek çok yönetim bilimciye göre karar alma, yönetimin kalbi olarak görülür. Kararverme sürecinde ise en fazla yararlanılan araç, deđerlerdir. İř görenlerin birbirleriyle olan etkileřimleri; sečenekler ve verilen kararlar üzerinden gerçekteřir. Karar verme süreci, örgütlerin kendi kendilerini anlayabilmelerine ve daha etkili olabilmelerine olanak verecek önemli ve çok güçlü bir olgudur. Deđerler ise, bu

karar verme sürecinde kullanılan filtrelerdir. Nitekim Robertschow ve arkadaşları, karar vermenin bilimsel veri ve değerlerin kombinasyonu üzerine kurulduğunu belirtmişlerdir (Akt. Fırat, 2007: 9).

Türkiye’de eğitim yönetimi alanında ilköğretim okullarında öğretmenlerin sahip olduğu bireysel değerler ve okul içinde önemli görülen örgütsel değerler farklı yazarlar tarafından araştırılmıştır. Bu araştırmalardan bazıları şunlardır (Akt. Yılmaz, 2006: 6-7): Erçetin’in (2000) “İlköğretim Okullarının Hangi Değerler İle Yönetilmekte” başlıklı araştırması; Zoba’nın (2000) “İlköğretim Okullarında Varolan Örgütsel Değerlerle Öğretmenlerin Sosyalleşmesi Arasındaki İlişki” başlıklı araştırması; Uyan’ın (2002) “Öğretmenlerin İş Değerleri, Kişilik Özellikleri ve İş Tatminleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi”: MEB Bağlı Resmi ve Özel Eğitim Kurumlarında Gerçekleştirilen Bir Araştırma” başlıklı araştırması; Keskin’in (2005) “Öğretmenlerin Çalışma Değerleri ve Örgütsel Vatandaşlık” başlıklı araştırması ve Yılmaz’ın (2006) “İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Kamu İlköğretim Okullarının Örgütsel Değerleri ve Bu Değerleri Okul Yöneticilerinin Yönetme Durumu” başlıklı araştırması bu alanda konu ile ilgili yapılan bazı araştırmalardır. Yukarıda da görüldüğü gibi, eğitim alanında bireysel ve örgütsel değerler farklı açılardan incelenmiştir.

Değerlere göre yönetim, örgütlerin performanslarının en üst düzeye çıkarılması amacıyla örgütün değerlere göre, iyi bir şekilde yönetilmesi anlamında kullanılmaktadır. Bu anlamda değerlere göre yönetim özellikle bireyleri güdülemeye, yetenekleri geliştirmeye, sinerji ve yenilikleri desteklemeye odaklanmış bir yönetim şeklidir (Institute of Value Management, 2001; Akt. Yılmaz, 2006: 9-10).

Değerlere göre yönetim ya da değerlerle yönetim, çalışanların ortak değerler etrafında bütünleştirilip, değer odaklı davranmalarını sağlayan bir yönetim yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma göre, örgüt içinde ortak bir ruh oluşturabilecek en önemli faktör değerlerdir. Değerlere göre yönetimin altında yatan temel varsayım, insanların ussal olarak hareket eden varlıklar olmaktan çok, değerlerle hareket eden varlıklar olarak görülmesidir. Bu yaklaşım tamamen mantık dışı bir yönetim yaklaşımı olmadığı gibi, insanların ussal olduğu kadar ussal olmayan davranışlar da gösterebileceğini kabul eden bir yaklaşımdır (Çelik, 2000; Akt. Yılmaz, 2006: 10).

Örgütler, ait oldukları toplumun değerlerinden oldukça etkilenmektedirler. Özellikle bazı öğretmen ve okul müdürleri bir tavır olarak, toplumun değerlerine sıkı

sıkıya bağılı olmak gerektiğine inanırlar. Örneğin West'in (1993) reaktif müdürler olarak adlandırdığı bu müdürler, toplumun sahip olduğu değerleri benimseyen müdürlerdir. Diğer bir söyleyişle velilerin okuldan beklentileri ne ise bu tip müdürler onları sağlamaya çalışır. Reaktif müdürler, okulların bir toplumu şekillendirip dönüştüreceğine inanmazlar, yalnızca okulların toplumu yansıtacağını düşünürler. Reaktif müdürler statükoyu güçlendirirler. Oysa okulun, içinde yer aldığı çevreden en az bir adım önde olması gerekmektedir. Buradan okul müdürünün temel değerlerinin ne denli önemli olduğu açıkça görülmektedir (Akt. Fırat, 2007: 7).

Bir toplumun varlığını sürdürmesi ve gelişmesinde en önemli kaynak, amaçlarına uygun olarak yetiştirdiği insanlardır. Okulların, toplumun üyesi olan bireyleri işe yarar davranışlarla donanımlı kılmak, toplumun yapı ve işleyişiyle gelişimini sağlamak, istendik insan gücünü sürekli geliştirebilmek bakımından toplumda tuttuğu yer büyük bir ağırlık taşımaktadır. Başta devlet, din, siyaset, iş dünyası, toplum ve sivil kuruluşlar gibi birçok kurum kendi bakış açıları ve gereksinimleri doğrultusunda eğitimi etkilemek isterler. Çünkü okullar, bu kurumların gereksinim duyduğu ve önemseydiği bilgi, beceri ve değerleri üreten sistemlerdir. Öğretmen ve işgörenlerin hem potansiyel güçlerinin meydana çıkarılmasında hem de okulun amaçlarını gerçekleştirmede katkılarının en üst düzeye çıkarılmasını sağlayacak bir yapıya gereksinim vardır. Bireylerin yeteneklerinin ortaya çıkarılması ve değerlendirilmesi demokratik ortamlarda, insana duyarlı bir yönetim anlayışı ile mümkün olmaktadır. İşgörelere verilen görevlerin yeterlilikler ve ilgiler doğrultusunda planlanması, kararlara katılımında konu hakkında birikimleri olanlardan özellikle yararlanılması gerekir (Süzen, 2007: 1).

İnsan kaynakları yönetiminde insanın sadece bir üretim aracı değil, aynı zamanda bir yatırım unsuru olarak görülmesi onun performansının değerlendirilmesi konusunu gündeme getirmiştir. Yönetimin elindeki insan kaynağının etkili ve verimli biçimde istihdamı, bu kaynağın örgüt açısından değerinin belirlenmesi ihtiyacı, değerlendirme sistemlerinin oluşturulmasına neden olmuştur (Canman, 1993: 1).

Bilgi üreten ve bilgiyi aktaran okullar, değişimden en hızlı etkilenen kurumlardandır. Eğitim, ekonomik, toplumsal ve kültürel hayattan doğrudan etkilenen ve etkileyen bir süreçtir. Dolayısıyla okulların dönüşebilme ve etkileyebilme gücü, insan kaynaklarının niteliği ve liderlik gücünün yeterliğine bağılı

olarak deęiŖecektir (EARGED, 2006). Bu s¼reci y¼netecek kavram olarak değerler ¼n plana ¼ıkmaktadır.

Performans y¼netimi ¼rg¼tlerde iŖg¼ren insanların stratejik amaç ve hedeflereulaŖmak i¼in nasıl daha etkin bir Ŗekilde y¼netilebileceęi konusunu ele alır. İnsanların iŖyaŖamlarında daha mutlu, daha ¼retken olabilmeleri i¼in ne yapıldığı, ne yapılabileceği ve ne yapılması gerektiği ¼zerinde durur. Buradan hareketle, performans y¼netimini ¼rg¼tte rekabetçi ¼st¼nl¼kler sağlamak amacıyla gerekli insan kaynağının sağlanması, istihdamı ve geliŖtirilmesi ile ilgili politikalar oluŖturma, planlama, ¼rg¼tleme, y¼nlendirme ve denetleme olarak tanımlamak m¼mk¼nd¼r. Bu etkinlikler ¼yle d¼zenlenmeli ki, bir yandan iŖletme amaçları gerçekteŖtirilebilirken diğer yandan iŖg¼renlerin gereksinimleri karŖılanabilmeli ve iŖletmenin topluma karŖı sorumlulukları yerine getirilmelidir (Y¼ksel, 1998: 8).

Performans değerlendirme sistemini ortaya ¼ıkaran temel neden insanın ¼ok y¼nl¼, deęiŖken ve karmaŖık olan davranıŖlarını anlama, yorumlama, geliŖtirme ve b¼ylece onun kapasitesinden en ¼st¼ d¼zeyde yararlanma arzusudur (Fındıkçı, 2000: 291).

Geleneksel denetim anlayıŖında ¼alıŖmaların y¼r¼rl¼kteki mevzuata uygunluğu değerlendirilir. Yapılan iŖ ve iŖlemlerin mevzuata uygunluğu ve doğru olup olmadığı araŖtırılır ve denetimler belge ¼zerinden yapılır. Geleneksel denetimde kullanılan ¼lç¼t, mevzuattır (Taymaz 1985: 123). G¼n¼m¼zde artık denetim kavramı deęiŖmiŖ artık performans kavramı ¼nem kazanmıŖtır. Bu deęiŖimin sonucunda performansın mevzuata ne derece uygun olduğuna ve sağladığı verimliliğe bakılmaktadır. ¼rg¼tlerin yaŖamında ve iŖleyiŖinde performans değerlendirme bir zorunluluk haline gelmiŖtir (Oğuz 2006: 228).

Performans değerlendirmede temel amaç, verilen eğitimin d¼zeyiniy¼kseltmek olmakla birlikte ¼ęretmenin de kalitesini y¼kseltmektir. Bu s¼reçte ¼ęretmenin eksiklikleri tespit edilmeli; bu eksiklikleri giderici ¼nlemler de kurum ve kuruluŖlarca alınmalıdır. Hizmet i¼i eğitim, gezi, g¼zlem, teŖvik, takdir, ekonomik ve k¼lt¼rel olarak ¼ęretmenin durumunda iyileŖtirmeler yapılarak ¼ęretmenin hem değerlerinin hem de performansının geliŖtirilebileceęine inanılmaktadır (Duran, 2008: 3).

Performans değerlendirmesi, bireyin g¼revindeki baŖarısını, iŖteki tutum ve davranıŖlarını, ahlaki durumunu ve ¼zelliklerini b¼t¼nleyen ve ¼alıŖanın, organizasyonun baŖarısına olan katkılarını değerlendiren planlı bir araç olarak

tanımlanmaktadır. Performans değerlendirme ile çalışanlar; nasıl çalıştığı konusunda olduğu kadar, tutum ve davranışlarında, alışkanlıklarında, niteliklerinde, bilgi düzeyinde ve değerlerinde beklenen değişiklik ve gelişmeler konusunda bilgilendirilmektedir (Barutçugil, 2004).

Eğitim sisteminin amacına uygun öğrenciler yetiştirebilmesi, iyi yetişmiş, mesleğinde söz sahibi ve sağlam değerlere sahip öğretmen ve yöneticilere bağlıdır. Bu nedenle eğitimde yeniden yapılanma çalışmaları eğitimcilere yeni roller yüklemektedir (Özden, 1998: 11).

Bu araştırmada yukarıda ehemmiyeti bahsedilen konulardan hareketle özellikle eğitim kurumlarında yönetsel değerlerin önem düzeyi ile iş performansı arasındaki ilişki incelenecektir

1.2.PROBLEM CÜMLESİ

Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre yönetsel değerler nelerdir, bu değerlerin önem düzeyi ile iş performansı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3.ALT PROBLEMLER

Araştırmanın ana problemine bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere de cevap aranacaktır:

1. Yönetim sürecinde önemli görülen yönetsel değerler nelerdir?
2. Yönetsel değerleri önemli görme düzeyi ile iş performansı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Yönetsel değerlerin yöneticilerde bulunmasını önemli görme düzeyi;
 - a. Cinsiyete,
 - b. Öğrenim durumuna,
 - c. MEB'deki kıdeme,
 - d. Yönetici olma durumuna,
 - e. Görev yapılan okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesi;
 - a. Cinsiyete,
 - b. Öğrenim durumuna,

- c. MEB'deki kıdeme,
- d. Yönetici olma durumuna,
- e. Okul türüne göre farklılık göstermekte midir?

1.4.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Kültürü oluşturan öğelerin kuşkusuz her biri farklı önemlere sahiptirler. Ancak örgüt kültürünün öğeleri arasında en önemlisinin değerler olduğu konusunda alan yazında ortak bir görüşün bulunduğu gözlenmektedir (Şahin, 2010:74). Taşdan(2010:116), örgütsel yaşamda değerlerin hem iş gören açısından hem de örgütün davranışları açısından önemli görüldüğünü ve bu önemin her geçen gün gittikçe arttığını belirtmektedir.

Güven(1999:163-164), değerleri sosyal denetim mekanizmalarından en önemlisi olarak gördüğünü belirtmiştir. Değerlerin, toplumsal bütünlüğün ayrılmaz unsurlarından olduğunu ve bireyin hayatında hemen her şeyin bu değerlere göre algılandığını ve yaşamın anlamının bu şekilde öğrenilip pekiştirildiğini belirtmiştir.

Yılmaz(2007:642), yöneticilerinin örgütleri değerlere göre yönetmesinin yani örgütlerin amaçlarına ulaşmasında değerlerden yararlanılmasının, çalışanların çabalarına değer verilmesi, çalışanların değerlerinin ve örgütsel değerlerin yönetime katılması açılarından önemli olduğunu belirtmiştir.

Sahip olduğu değerleri bilmeyen veya değerleri olmayan ya da değerleri kabul görmeyen örgütler yaşam savaşında yenik düşerler ve yok olurlar (Nartgün, 2006:145).

Örgütte değerlendirme insandan başlar ve gerekli düzenlemelerle birlikte sona erer. Birey - örgüt geçimsizliği örgütün çalışmasını bozabileceği gibi etkinliğini de bozabilir. Bu nedenle bireyi geliştirmeye ve onun örgütle olan ilgisini en üst düzeye çıkarmaya yönelik bir çalışma olan performans değerlendirmesinin bu bakımdan ne kadar önemli bir çalışma olduğu kolayca anlaşılabilir (Türkel, 1998: 50 akt. Çelik, 2006: 26).

Okullar, öğrenciye eğitim hizmeti sunan örgütlerdir. Okulun diğer örgütlerden en önemli farkı ürününün insan olmasıdır. Bir fabrikada hatalı ürün yeniden işlenerek düzeltilebilir. Ancak, eğitim örgütlerinin ürünü olan öğrenciyi tekrar birinci sınıftan başlatmak veya yok etmek mümkün değildir. Bu okullarda üretimin en önemli faktörü olan öğretmenler, hatalarını düzeltme sansına sahip

olmadıkları için, ürünü ilk defada hatasız üretmek zorundadırlar. Bu nedenle öğretmen performansını değerlendirmek sadece öğrenci -veli açısından değil, toplumun geleceği için de çok önemlidir (Şahan, 2000: 4).

İnsan, eğitim ve öğretim faaliyetleri sonucu gelişip şekillenir. Bu faaliyetlerin merkezi ise aile eğitiminden sonra eğitim kurumları yani okullardır. Bu örgütlere istenilen nitelikte öğrenci yetiştirmek önemli ve öncelikli bir konudur. Yeni nesillerin şekillendirilip yeni hayat tarzını oluşturan bu okullarda hedeflenen bireyin yetiştirilmesi sadece akademik başarı ile sağlanmaz. Girdisi ve çıktısı insan olan, hizmet üreten ve dinamik bir örgüt olaneğitim kurumlarında benimsenen değerler hedeflenen yeni neslin özelliklerini şekillendirilir. Önem verilen değerlere göre yeni nesiller yetiştirilir.

Güçlü değerleri olmayan veya değerlere gerekli önemi vermeyen milletlerin zayıflayıp söndüğü gerçeğinden hareketle bu araştırmada yönetim sürecinde önem verilen değerlerin tespiti ve önem düzeyi belirlenerek iş performansı ile ilişkisi incelenecektir. Eğitim sürecini yönetip uygulayan öğretmen ve yöneticilerin sahip olduğu ve önem verdiği değerlerin hem eğitim – öğretim faaliyetlerini hem de iş performansını etkileyeceği düşünülmektedir. Bu açıdan öğretmen ve yöneticilerin yönetsel değerlerinin tespiti ve önem düzeyinin belirlenmesi iş performansı arasındaki ilişkiyi incelemek ve bu konuda önerilerde bulunmak bu çalışmada önemli görülmektedir.

Değerleri önemli görme düzeyi ile iş performansı arasında anlamlı ilişkinin bulunması nasıl bir bilgi sağlayacaktır ve bu bilgi nasıl kullanılabilecektir? Bunlar bu araştırmanın önemini ortaya koyma açısından önemli olacaktır.

1.5.ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın genel amacı Gaziantep ilindeki ilköğretim okulları ve liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerin yönetsel değerlerinin tespiti, yönetim sürecinde bu değerlerin önem düzeyi ile iş performansı arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1.6.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma 2011-2012 eğitim ğretim yılında Gaziantepşahinbey ve şehitkâmil ilçelerindeki ilköğretim ve liselerde görev yapan 278 ğretmen ve 177 yönetici ile sınırlıdır.
2. Araştırma, anket ve ölçeklerde yer alan değişkenlerle sınırlıdır.
3. Katılımcıların veri toplama araçlarına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

Bu nedenlerle araştırma sonuçları yukarıda verilen sınırlılıklar dikkate alınarak genellenmelidir.

1.7.ARAşTIRMANIN SAYILTILARI

1. İlköğretim ğretmenlerinin anketlerde yer alan sorulara kendi gerçek durum ve düşüncelerine uygun olarak yanıtladıkları,
2. Seçilen rneklem grubunun evreni temsil edebilecek nitelik ve nicelikte olduğu varsayılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ARKA PLAN

2.1.DEĞER KAVRAMI

2.1.1. DEĞER KAVRAMININ TANIMI

Değerler, insanlık tarihi boyunca üzerinde durulan kavramlardan biridir. Toplumsal yaşamların olduğu günden bu güne filozoflar, din adamları, araştırmacılar, düşünürler ve günümüzde felsefeciler, ilahiyatçılar, antropologlar, siyaset bilimciler, sosyologlar, ekonomistler ve psikologlar gibi davranış ve toplum bilimleri ile ilgilenen araştırmacılar tarafından değer konusunda çeşitli fikirler yürütülmüştür (Atay, 2003: 87-120).

Değerler, sosyal bilimlerde sürekli ilgi çekmiş konulardan biridir. Bu ilgi, birçok sosyal bilimcinin değerleri insan davranışlarını anlama ve açıklamada temel bir ehemmiyete sahip olarak görmelerindedir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000: 60). Düşünce tarihi boyunca bireysel ve toplumsal yaşamın bir parçası olarak var olan değerlerin kaynağı ve kökeni düşünür ve araştırmacıların ilgisini çekmiş ve bu bağlamda değerler sorgulanmıştır (Topdemir, 2008: 20).

Değerler; felsefenin, psikolojinin, sosyolojinin ve eğitim bilimlerinin önem verdiği konuların başında gelmektedir (Akbaba-Altun, 2003:7-18; Balcı, 2000:495-508, 2003: 26-61; Erden, 2003: 55-72; Schwartz, 1992: 1-65). Bu araştırmacılar, değerlerin birey ve toplum yaşamındaki önemini vurgulayarak doğruluğuna inandıkları erdemleri tanımlamaya ve bu erdemlerin toplum tarafından benimsenmesine çalışmışlardır (Atay, 2003: 87-120).

Değer kavramının, hemen hemen bütün bilim dallarında çalışıldığı görülmektedir. Başlangıçta felsefe bilimi içinde incelenen ve ahlak kuralları ile

bağlantısı kurulan değerler, günümüzde daha çok psikoloji (ör., Dollinger, Leong ve Ulivni, 1996; Heaven, 1993), sosyoloji (örn., Reynolds, 1984), işletme (ör., Chusmir, 1991; Crosby ve Bitner, 1990) ve tıp (ör., Furnham, 1987; Kelly, 1990) bilimlerinin ilgi alanına girmiştir (akt. Baloğlu ve Balgamiş, 2005:1).

McDonald'a (1993) göre antropologlar, geleneksel bir bakış açısıyla, değerleri örgütün özü olarak görmektedirler. Felsefeciler, değer kavramını idealleri tanımlamak için kullanmışlardır. Sosyolojideyse değerler, toplum karakteristiğinin temel standartlarını temsil etmektedir. Psikolojide değerler, bireyin kişiliğindeki anahtar unsur olup, tutum ve davranışların önemli belirleyicileridir. Ekonomistler ise değer kavramlarını, yarar işlevlerini anlamada kullanmaktadırlar.

Türk Dil Kurumu sözlüğünde (2005: 483) bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet, kişinin isteyen, gereksinim duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey olarak tanımlanmıştır. Değerlerin soyut bir kavram olması nedeniyle hakkında bütün disiplinlerin kabul ettiği ortak bir tanım yapmak güçtür, fakat bu farklı tanımların ortak noktasını, değerlere yapılan önem oluşturmaktadır (Chatman, 1991: 459-484; Hançerlioğlu, 1976: 275; Nicholson, 1991: 6). Değerler ile ilgili çokça tanımlanmasına, üzerinde tartışmalar yürütülen bir konu olmasına, çeşitli disiplinlerde değer araştırmaları olmasına rağmen (Nicholson, 1991: 6) gene de değer kavramının yeterince açıklığa kavuşturulduğunu söylemek zordur (Dilmaç, 2002; Wiener ve Ehrlich, 1960 akt. Dönmez, B. ve Cömert, M. 2007: 30). Bu durumun başlıca sebeplerinden bazıları şunlardır:

Literatürde, değer kavramı ile eş anlamlı olarak, yaşam biçimi veya hayat tarzı kavramlarının da kullanıldığı görülmektedir (Çetin, 2004; Sağnak, 2004: 72-95). Sosyal bilimlerin özelliği gereği üzerinde görüş birliğine varılmış, herkesçe kabul edilen ortak bir değer tanımından söz etmek oldukça zordur (Wiener ve Ehrlich, 1960 akt. Dönmez, B. ve Cömert, M. 2007: 30). Farklı disiplinlerin bakış açılarındaki farklılıklar, değer kavramının farklı yönlerden incelenip tanımlanmasına yol açmıştır. Mesela antropolojide; değerlerin yaşam tarzları ve kültürel modellerle olan ilişkisine; sosyolojide, değerlerin ideoloji ve geleneklerle ilişkisine; psikolojide, değerlerin bireysel davranışlar ve güdülerle ilişkisine odaklanılmıştır (Sağnak, 2004: 72-95). Felsefede değer; şahıs ya da toplum için nelerin istenen amaç ve nelerin bu amaçlara ulaştıran araç olduğunu tanımlayan soyut bir kavram olarak görülmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003: 43; Sağnak, 2005: 166). Eğitimsel açıdan bakıldığında

bir toplumun eğitim sistemi ya da eğitim kurumları, o toplumun sahip olduğu değerleri yansıtan önemli bir araç olarak nitelendirilebilir. Ancak bir kurum olarak eğitim toplumun sahip olduğu değerleri oluşturmaktan çok yansıtır. Çünkü eğitim değerlere ilişkin inançların ifade biçimidir (Densford, 1961 akt. Dönmez ve Cömert, 2007:30).

Aşağıda değerlerle ilgili yapılan bazı tanımlamalara yer verilerek daha sonra değer kavramının öneminden bahsedilecektir.

Değer kelimesi, Türkçe 'de "değmek" kökünden türetilmiştir ve "bir şeye karşılık olma" anlamına gelmektedir. Osmanlıca' da ise kıymet, paha, cevher kelimeleri değer kavramına karşılık gelen sözcüklerdendir. Felsefenin en eski konularından biri olan "değer" (value) ilk defa Znaniecki tarafından sosyal bilimlerde kullanılmış olup (Yılmaz, 2006: 50), Latince "kıymetli olmak" veya "güçlü olmak" anlamlarına gelen "valere" kökünden türetilmiştir (Özensel, 2003: 237-239). Hint-Avrupa dillerinde "güç" anlamına gelen "wal, walue" kökünden türemiş olduğu görülmektedir. İlk başta "güçlü" anlamında olan "La valere" kelimesi sonra "La valor" kelimesine dönüşmüştür ve İngilizce' de "value" kelimesi ile ifade edilmektedir (Hançerlioğlu, 1976, 275). İngilizce sözlüğe bakıldığında ise değer; "önem veya liyakat, kullanışlılık; bir birey veya grubun ilkeleri veya standartları, idealleri" olarak anlamlandırılmaktadır (McMillanDictionary, 1988:1104).

İlk kez 1918'de Znaniecki tarafından sosyal bilimler alan yazınına kazandırılan "değer" kavramı (Yılmaz, 2006:5 0) ile ilgili ilk çalışma 1928'de Sharp tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada değerler, toplumsal algılar olarak ele alınmıştır. Çalışmaları sonucunda Sharp değerleri heyecan ve tutumlarla ilgili kavramlar olarak görmüştür. Bu çizgide araştırmalara devam eden Dewey 1930 -1960 yılları arasında yaptığı çalışmalarda ise değerlerin pratiklerin bir ürünü olduğu sonucuna varmıştır (Aydın, 2003 akt. Koca, 2009: 63).

Değer kavramı, iyi ya da arzu edilenin ya da kötü ya da arzu edilmeyenin ne olduğuna ilişkin örtük ya da ifade edilmiş düşünceler (Pethia, 1970: 10-25; Halstead ve Taylor, 2000:169), bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç (Güngör, 1993: 18; Rokeach, 1973: 5) belirli bir davranış biçiminin son durumunun kişisel veya sosyal olarak karşıt ya da ters bir davranış biçimine ya da varlığın son durumuna tercih edilebilir olduğu güçlü bir inanç olarak tanımlanmıştır Akt. Sağnak, 2005:166). Williams'a göre (1979: 15-46) ise değer kavramı çoğu zaman, ilgiler, zevkler, tercih edilen ya da edilmeyen düşünceler, tercihler, görevler,

ahlaki yükümlülükler, arzular, istekler, amaçlar, gereksinimler, hoşlanılmayanlar, cazibeler ve tercih edilen birçok yönelimlerle ilgili olarak kullanılmaktadır.

Bireylerin sahip olduğu değerler hayata, diğer bireylere, dünyaya ya da çevrelerindeki herhangi bir nesne ya da objeye yönelik olabilir. Hançerlioğlu (1999), değeri "nesne ve olayların, insanca önemini belirleyen niteliği" olarak tanımlamıştır. Değerler, bir varlığın ruhsal, toplumsal, ahlaki ya da estetik yönden taşıdığı düşünülen yüksek ya da yararlı niteliklidir (Oğuzkan, 1993 akt. Yılmaz, 2007:639-664).

Bir başka tanımlamada değer kavramı; insanların içinde buldukları durumları, hareketleri, nesnelere ve diğer insanları değerlendirmede ve yargılamada benimsedikleri örüntüler olarak tanımlamaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003:43; Sağnak; 2005:166). Karakitapoğlu (1996) ise insanların davranışlarına ilişkin tercihlerinde, bu davranışlarını onaylamakta ve kendileri de dâhil tüm insanları ve olayları değerlendirmede kullandıkları kıstaslar olarak tanımlamıştır (Akt. Sezgin; 2006: 557-583). Değerler davranışların tespitinde ve açıklanmasında, insanları, davranışları ve durumları değerlendirmede ve alternatif durumlar veya davranış biçimleri arasında seçim yapmakta bireye yardımcı olan içsel odaklı sosyal faktörlerdir. (Schwartz, 1999: 24-25)

Bazı araştırmacılar değerleri, bireyi ve davranışları yönlendirme noktasından tanımlamışlardır. Değerler, kişinin veya diğer sosyal oluşumların hayatına yol gösterici ilkeler olarak hizmet eden, önemlilikleri değişebilen durumlar üzeri arzu edilen amaçlar olarak tanımlar (Rokeach, 1973:5; Kluckhohn, 1951:395). Schwartz ve Sagie, (2000) değerleri, bireylerin yaşamına yön veren, kural görevi gören, önem dereceleri değişen, arzulanan amaçlar olarak tanımlamışlardır (Akt. Yılmaz; 2007:639-664). Bireyin nasıl davranması gerektiğine ilişkin içselleştirilmiş bir inanç (Meglino ve Ravlin, 1998) Allport'a göre (1968) değerler, benlikle ilişkili olarak algılanan anlamlardır. Williams (1979:15-46) ise tercih kriterleri ya da standartları olarak tanımlamaktadır. Hofstede, (1991)“belirli durumları diğerlerine tercih etme eğilimi” (akt.; Özen, 1996:12) bir kimsenin değişik durumlarda gösterdiği sürekli davranışları yönlendiren köklü tutum ve inançlar (Oğuzkan, 1981) olarak tanımlanmıştır.

Çelikkaya (1996:168) değeri; bir toplum, inanç, ideoloji içinde veya insanlar arasında kabul edilmiş, benimsenmiş ve yaşatılmakta olan toplumsal, insani, ideolojik veya ilahi kaynaklı her türlü duyuş, düşünüş, davranış, kural ya da

kıymetler olarak tanımlamıştır. Kluckhohn değeri, “bir grubun niteliğini ya da bir bireyin özelliğini örtülü ya da açık olarak belirten, eylemin tarzları, araçları ve amaçları arasından tercih yapmayı etkileyen, arzu edilebilen bir kavram”olarak (Kluckhohn, 1951:395) tanımlamıştır.

Tezcan (1974: 14), değerlerin bütün kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütler olduğunu ifade etmiştir. Değer, bir nesneyle ona ilgi duyan özne arasındaki ilişkidir (Büyükdüvenci, 2002).

Kluckhohn'a göre değerler, bir grubun niteliğini ya da bir bireyin özelliğini kapalı ya da açık olarak belirten, bireyin içinde bulunduğu davranışın tarzları, araçları ve amaçları arasından tercih yapmasını etkileyen kavramlardır (1951:395). Değerler ayrıca, bireyin neyi önemli gördüğünü tanımlayarak isteklerini, tercihlerini, arzu edilen ve edilmeyen durumları gösterir (Erdem, 2003: 56). Değerler kişinin yaşamındaki farklı kavramlara yüklediği önem, uğrunda mücadele etmeye degecek ya da değmeyecek kadar önemli olduğu konusunda benliğimize yerleşmiş ve süreklilik gösteren bir görüştür (Aytaç, 2000:62; Demirtaş & Güneş, 2002: 32). Değerler dar anlamıyla nesnelere çekiciliği olarak, geniş anlamıyla sosyal yaşama rehberlik eden ilkeler olarak tanımlanmaktadır. Bu iki uç durum arasındaki denge ise bireyin özel koşullarda yapacağı tercihlerle ile sağlanır (Parashar, Dhar ve Dhar, 2004:143).

Bazı araştırmalarda değer kavramı tanımlanırken bireyle beraber grup ta tanımlamaya dâhil edilmiştir. Özgüven'e (1999:367) göre değerler, bir sosyal grup veya toplumun, kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru olan ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır (Kızılcılık, Erjem, 1994: 99).

Değerler, sadakat, yardımseverlik, hakkaniyet, güvenilirlik, dürüstlük, sorumluluk, bütünlük, yeterlik, tutarlık ve açıklık gibi istenen davranışları ifade eden genel standart ve prensiplerdir (Jones, 1998). Lawrance 'a göre değer, bazen açık, bazen göreceli olarak tanımlanan, bireyin kişiliğini, bireyin dâhil olduğu grubun karakteristik özelliklerini, alternatifler arasından seçim yapmasını etkileyen ve hareketlerin sonuçlarını belirleyen isteklerle ilişkilidir (Özmete, 2007, 11). Değerler davranışlarımıza rehberlik yaparlar, eylemlerimizi, yargılarımızı, anlık hedeflerimizi daha üst hedeflere taşıyarak nasıl olmamız, nasıl davranmamız hakkında bizi yönlendirir (Doğan, 2004 Akt. Demircioğlu ve Tokdemir; 2008:69-88). Hökelekli (2006), değerleri kısaca; neyin ve hangi davranışın nasıl olursa iyi, güzel, doğru ve

kutsal olduğuna ve nasıl davranılmazsa da böyle olmadığına dair inanç ve kabullerimiz olarak tanımlamıştır (Akt. Demircioğlu ve Tokdemir; 2008:69-88). Arslan (1994: 272) ise davranış ve durumlara ilişkin insanın tavrı, ihtiyaçları, ilgileri, idealleri bakımından verilen yargı olarak tanımlamaktadır.

Değerler, bireyin toplum ve örgüt içerisindeki davranışlarını etkiler ve yönlendirir. Fakat bireyin davranışları tek bir değer sonucunda değil, bazen birçok değer etkisinin bir sonucudur (Liedtka, 1989:805–815). Örgütte yapılan işler için, işlerin nasıl yürütüleceğini gösteren bir kavramdır (Trevino ve Nelson; 1995:244)

Görüldüğü gibi değerler farklı yorumlarla tanımlanabilmektedir. İlgili değer tanımları incelendiğinde değerler ile ilgili şunlar söylenebilmektedir:

- a. Değerler soyut kavramlardır.
- b. İlahî, beşeri, toplumsal, ideolojik kaynaklı olabilirler.
- c. Tercihleri yönlendirirler.
- d. Etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe bulunurlar.
- e. Çoğunluk tarafından kabullenilmelidir, doğru ve gerekli olduğuna inanılmalıdır, yoksa söner veya ölürler.
- f. Gelip geçici bir duygu veya o anda akla gelen bir tercih değildir.
- g. Ortak amaç, düşünce ve çıkarlarını ifade ederler.
- h. Değişimi uzun zaman alır, bu nedenle belirli bir zaman dilimi içinde değerlendirildiğinde kalıcı oldukları söylenebilir.
- i. Tecrübeler ve yaşantılarla pekişirler bu yüzden belli bir yaştan sonra değişimleri çok zordur. Hatta uğrunda mücadele edilecek kadar önemli hale gelirler.
- j. Değerler ayrıca bütünüyle belirgin olmak zorunda da değildir.
- k. Farkında olunmadan değerlere uygun hareket edilir.
- l. Eyleme dönüşürler. Değer soyut kavramlar olsa da uygulamada bir anlamı veya göstergesi olması gerekir, aksi takdirde varlığı saptanamaz.
- m. Kişi ya da grubun iyi – kötü, doğru – yanlış, faydalı – zararlı, olumlu – olumsuz, değerli – değersiz gibi algıları belirtir.
- n. Değerler hakkında konuşmak veya onların varlığını ifade edememek onların varlığını yahut yokluğunu kanıtlamaz.
- o. Kişi, grup, yer, zaman, yaş, hissiyat ve tecrübelerle göre önemlilikleri değişir.

- p. Değerlerin güçlü veya zayıf olması hareketlerin veya davranışların kararlılığını etkiler.
- q. Değerler, arzu edilen bir kavramlardır.
- r. Bir davranış tek değer değil birden fazla değer göstergesidir.
- s. Değerler hareketleri yönlendirir. İnanılan değerlere uygun olmayan hareketler pişmanlığa sebep olur. İnanıldığı gibi yaşanılmazsa yaşadığı gibi inanılmaya başlanır. Yani değerler hareketlere, hareketler değerlere kuvvet verir.

2.1.2. DEĞERİN ÖNEMİ

Buraya kadar yapılan tanımlarda ve açıklamalarda anlaşıldığı kadarıyla değerlerin, kültürün ve örgüt kültürünün en önemli ögesi olduğu söylenebilir. Örgüt kültürünün diğer öğelerinin de değerlere göre şekillendiği görülmektedir. Değerler, iyiyle kötünün ve doğruyla yanlışın ölçütü olarak davranışların, kararların, grup ilişkilerinin, beşeri ilişkilerinin, ast-üst ilişkilerinin, örgüt-çevre ilişkilerinin ve daha birçok konunun temel belirleyicisidir. Bu anlamda değerlere bakıldığında değerlerin ayrı bir önem gerektirdiği, korunması, gerekli olduğunda geliştirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır (Yılmaz, 2006:30).

Değer kavramının önemi ile ilgili araştırmacı görüşlerine yer verilerek daha sonra genel bir çerçeve çizilmeye çalışılacaktır.

Kültürü oluşturan öğelerin kuşkusuz her biri farklı önemlere sahiptirler. Ancak örgüt kültürünün öğeleri arasında en önemlisinin değerler olduğu konusunda alan yazında ortak bir görüşün bulunduğu gözlenmektedir (Şahin, 2010:74).

Değerler bir anlamda toplumu ayakta tutan dinamiklerdir. Değerlerini yitirmeye başlayan bir toplum en güçlü sosyal kontrol aracını da yitirmeye başlamış demektir. Değerler bireylere neyin yasak neyin güzel olduğunu, neyin ödüllendirilip neyin cezalandırıldığını belirtirler (Avcı, 2007: 822).

Değerler, toplumun sosyo-kültürel öğelerini anlamlandıran en önemli ölçütlerdendir (Özensel, 2003: 220).

Toplumsal değerler günlük hayatın gidişatını belirler hatta organize ederler.

Bu değerlerin aile yaşamından hukuka, hatta siyasal sisteme kadar geniş bir etki alanı vardır(Doğan, 2007:620).

Taştan (2010:116), örgütsel yaşamda değerlerin hem iş gören açısından hem

de örgütün davranışları açısından önemli görüldüğünü ve bu önemin her geçen gün gittikçe arttığını belirtmektedir.

Blanchard ve O'Connor'a (1998) göre değerler, grup içerisindeki insanları mıknaşa yapışan metal parçacıklar gibi bir araya getirip ortak noktada toplayan kavramlardır. Değerler, insanları ortak hedefler doğrultusunda çalışmaya yöneltip bir araya getirirler (Akt. Yılmaz, 2007:642).

Deal ve Kennedy (1982), değerleri örgüt kültürünün özü olarak tanımlamışlardır (Akt. Şahin 2010:74).

Toplumsal yaşamın düzenli devamlılığı için sadece yasalara uymak yetmez. Yasaların yanı sıra toplumca kabul gören değerlerin, görenek ve geleneklerin toplumsal yaşam için birleştirici ve bazen de zorlayıcı gücüne de ihtiyaç vardır. İnsancıl değerler olmadan toplum çarkının düzenli işleyeceğinden söz edilemez. Bütün dinlerde ve gelenekle gelen toplumsal yasalarda haksız yere adam öldürmek, hırsızlık, başkasının hakkını çiğnemek günah veya suç sayılmakla beraber doğruluk, konukseverlik, hoşgörü, güçsüzlere el uzatma, sevgi, saygı, yardımlaşma ve dayanışma gibi değerlerin kazandırılması için değerlere ihtiyaç vardır. Toplumsal ilişkiler, insanların tek tek ve toplu halde insancıl değerlere bağlılığı ölçüsünde ve bu değerleri içselleştirmeleri ile düzenli olarak yürür (Yörükoğlu, 2003:221).

Güven(1999:163-164), değerleri sosyal denetim mekanizmalarından en önemlisi olarak gördüğünü belirtmiştir. Değerlerin, toplumsal bütünlüğün ayrılmaz unsurlarından olduğunu ve bireyin hayatında hemen her şeyin bu değerlere göre algılandığını ve yaşamın anlamının bu şekilde öğrenilip pekiştirildiğini belirtmiştir.

Fichter(2006:171), değerlerin kişiler üzerinde yaptığı baskının etkisini anlatırken; kimi zaman öyle güçlü bir baskı oluşur ki sonunda kişilerin dayanamayıp ve o değerlere uyduğunu belirtmiştir.

Law, Walker ve Dimmock, (2003) yaptıkları araştırma sonuçlarına dayanarak yönetim problemlerinin çözümünde ve karar süreçlerinde, değerlerin çok önemli rol oynadığını tespit etmişlerdir (Akt. Yılmaz, 2007:642).

Yılmaz(2007:642), yöneticilerinin örgütleri değerlere göre yönetmesinin yani örgütlerin amaçlarına ulaşmasında değerlerden yararlanılmasının, çalışanların çabalarına değer verilmesi, çalışanların değerlerinin ve örgütsel değerlerin yönetime katılması açılarından önemli olduğunu belirtmiştir.

Sahip olduğu değerleri bilmeyen veya değerleri olmayan ya da değerleri kabul görmeyen örgütler yaşam savaşında yenik düşerler ve yok olurlar (Nartgün,

2006:145).

Robbins(1995:432-435), değerleri alınan kararların rehberi olarak ifade ederek değerlerini iyi bilen ve onlara göre davrananların yaşadıkları toplumda lider konuma geçtiklerini ve insan hayatındaki kararların değerlerin netleşmesine bağlı olduğunu söylemiştir.

Yukarda verilen araştırmacı görüşlerinden yola çıkarak değerlerin önemi ile ilgili olarak toplumu ayakta tuttuğunu, değerlerini yitiren toplumların çöküş sürecine girdiğini, bireylerin doğru – yanlış, iyi – kötü, anlamlı – değersiz ve benzeri kabullerinde kanun ve kurallardan daha etkili olduğu, alınan kararlarda rehber görevi gördüğü, sosyal denetim mekanizmalarından en önemlisi olduğu, sosyal denetim mekanizmalarından en önemlisi olarak görüldüğünü ve problemlerinin çözümünde ve karar süreçlerinde, çok önemli rol oynadığı söylenebilir.

2.1.3. DEĞERLERİN OLUŞUMU – KURAMLAR

Değerler, felsefe, sosyoloji, sosyal psikoloji, ekonomi, sosyal antropoloji, eğitim gibi disiplinler ile ahlak ve dinin araştırma sahasında yer alan bir konudur (Taşdan, 2008:42).

Değer kavramının, hemen hemen bütün bilim dallarında konu edilen geniş bir alanı vardır. Başlangıçta felsefe bilimi içinde incelenen ve ahlak kuralları ile bağlantısı kurulan değerler, günümüzde daha çok psikoloji (ör., Dollinger, Leong, & Ulivni, 1996; Heaven, 1993), sosyoloji (örn., Reynolds, 1984), işletme (ör., Chusmir, 1991; Crosby & Bitner, 1990) ve tıp (ör., Furnham, 1987; Kelly, 1990) bilimleri tarafından incelenmektedir (Akt. Baloğlu ve Balgalmış (2005:19).

Değer kavramına felsefede değerlendirme problemi ve değerler problemi olarak karşılaşılmaktadır. Çünkü iyi olan, faydalı olan, doğru olan nedir veya hangisidir? gibi sorular sormak, değerlendirme etkinliğini sorun haline dönüştürmektir. Saygı, dürüstlük, adalet, eşitlik gibi kişilerarası ilişkilerin temelindeki anlamla ilgili sorular ortaya koymak veya sanat, bilim ve ahlak gibi insan başarılarının özelliklerini araştırmaksa değerleri farklı açıdan problem haline getirmektir (Kuçuradi, 1998: 8).

Bireysel değerler aile, arkadaşlar, öğretmenler ve yakın etkileşim içinde olunan diğer bireylerden kaynaklanabilmektedir. Değerler aynı zamanda kültürden

ve tecrübelerden de kazanılabilirler. Çocukluk döneminin ilk dönemlerinde oluşmaktadır (Schermerhorn, 1996:136).

Yılmaz'ın(2006:30-31) Kuzgun'dan aktardığına göre çocuğun değerlerinin oluşmasında aileni çok etkisi olmaktadır. Eğer çocuk, para ve lükse önem verilen bir ortamda yetişmişse maddeci ve parayı önemseyen bir karakter yapısına sahip olur.

Değer kavramını davranış süreci içerisinde ele alarak incelemek mümkündür. İnsanlar büyüyüp gelişmesiyle gerek genetik yapılarının, gerekse başta aile olmak üzere sosyal çevrelerinin etkisiyle değerleri şekillenir. Değerler şekillendikten sonra değer yargılarını, kişisel tercihleri ve tutumları geliştirmektedir. Tutumlar, olaylar karşısında duygusal güdüleri geliştirirler ve sonrada olaylar karşısında güdüler davranışa dönüşür. (Kasnak, 1998, 5).

Değerlerin ortaya çıkışıyla ilgili bazı kuramlar şunlardır:

2.1.3.1. Graves'in Değer Teorisi

Graves(1970:131-154), insanın değerlerini ve yaşam biçimlerini varoluşçu bir yaklaşımla ele almaktadır. Değerlerin kabul ve benimsenmesini hiyerarşik bir düzenlemeye indirgemıştır. Ona göre, insanın doğası açık bir sistemdir. İnsanın yapısı sabit bir düzeyden diğerine sıçrayarak gelişir ve insanın bütün psikolojisi yeni bir sabit düzeye her geçişinde yeni bir şekil alır, bu sebeple değerler, tek bir sistem halinde değildir, yani sistemden sisteme farklılık gösterir. Hiyerarşik sistemdeki her başarı durumu, bir denge durumu olarak açıklamaktadır. Denge durumuna ulaşan birey, hiyerarşi sıralamasındaki bir üst basamağa geçecektir. Her denge durumuna ait psikolojik nitelikler bulunur ve bu nitelikler her denge durumunun kendisine hasdır.

Denge durumlarına ait tercih, güdü, değerler, düşünce ve tercihler mevcuttur. Düzey değiştiğinde bireyin karşılaştığı yeni düzeye (bir üst düzey) ait olma aşaması, bireyin yeni duruma uyumunu sağlayacak yeni değerleri edinmesini sağlar (Graves 1970:131-154).

Graves'in belirlediği var olma düzeylerini şunlardır (Graves 1970:131-154):

I. Düzey: Tepkisel Var Olma: İnsanların temel yaşamsal ihtiyaçlarını gidermeye çalıştığı düzeydir. Bu düzeyde değerler tepkilerle belirlenir.

II. Düzey: Geleneksel Var Olma: Bu düzeyde insanlar sadece var olma ihtiyacı duyarlar. Tek ihtiyaç, neslin devamıdır.

III. Düzey: Ben-merkezli Olma: İnsani değerlerin belirlediği düzeydir. Birey

olma dürtüsü çok güçlüdür. Birey olma ve başkaları üzerinde baskı kurma güdüsü çok yüksek olduğundan, değerler de bu amaca hizmet edecek biçimde şekillenir.

IV. Düzey: Özverili Var Olma: *Acı ve ölümden sonraki hayat için var olma ağırlıklı olan duygudur. Yaraticının koyduğu değerlere yönelme söz konusudur.*

V. Düzey: Materyalist Var Olma: *Dünyayı anlamaya çalışma ve sırlarını keşfetme ve dünyaya hâkim olma duygusu egemendir. Bu durum, maddeperest bir yaşam ve değerlerin öne çıkmasına neden olur.*

VI. Düzey: Toplumsal Var Olma: *Mevcut asrın yaşam biçiminin sunduğu rasyonel değerlerden çok insani değerler öne çıkar. Başkalarını düşünme onlar için de yaşama ve diğer insanlar önemli hâle gelmiştir ve toplum bir bütün olarak değerlidir.*

VII. Düzey: Varoluş: *Değer sisteminin temeli bilgiye ve kâinatla ilgili hakikata dayalıdır. İnsan, kendine güvenir; hayata, bağımsızlığa ve toplumun çıkarlarına önem verir. Farklı değerlere hoşgörülüdür, gücün kontrolsüz ve haksız kullanımına karşıdır (Graves 1970:131-154).*

2.1.3.2.Allport, Vernon ve Lindzey'in Değer Teorisi

Allport, Vernon ve Lindzey(1960, 124-130), değer sistemini altı boyutlu bir şekilde belirtmişlerdir. Bu altı değeri ise şöyle belirtmişlerdir:

Estetik değer: Bir nesne, durum ya da olayla karşılaşıldığında, nesne, durum ya da olaya birey tarafından yüklenen estetik özelliklerdir. Şekil ve ahenk uyumunun ağırlıklı olarak hissedildiği değerlerdir. Bu değerleri ifade eden kavramlar; güzellik, zerafet, uyum, simetri gibi kavramlardır.

Teorik Değer: Bu boyutta bireyler gözlem, analiz gibi rasyonel teknikler ile bilgi edinir ve bu bilgilerle kendisine bir değer sistemi oluşturur. Bu değeri ifade eden kavramlar; muhakeme, gözlem, eleştiri ve rasyonel düşünce gibi kavramlardır.

Dini Değer: Bireyin kâinatı anlamak için benimsemiş olduğu kutsal ve ahlaki öğeler taşıyan inançlar sistemini ifade eder. Kâinatı bir bütün olarak anlamak ve betimlemek bir anlamda birlemek yani tek elden çıkmış gibi görmek bu değeri benimseyen bireyler için önemlidir.

Siyasi Değer: Hâkimiyet kurma güç elde etme ve bu gücü başkalarının üzerinde kullanma duygularının ağır bastığı değer boyutudur.

Sosyal Değer: Bu değeri benimseyen bireyler için en çok önem verilen ve hayatı şekillendiren kavram sevgidir. Bireyin amacı, samimi ve hakiki sevgiye ulaşmak ve yakın dostluklar kurmaktır. Nazik, medeni, sempatik, özverili olmak, anlayışlı olmak sosyal değeri yüksek kişilerde görülen diğer özelliklerdir.

Ekonomik Değer: Maddi anlamda fayda sağlamak manasındadır. Bireyin asıl hedefi, servet edinmek ve diğerlerini geçmektir. Faydacı ve pratik tavırlar önem verilen davranışlardır.

Bu altı değer boyutu kişilerin değer yargısına göre ağırlık kazanır vefarklılık gösterir. Biri için çok önemli olan bir değer öbürü için önemsiz olabilmektedir. Bireyin önem verdiği bir ya da birkaç değer onun hayatını belirler ve şekillendirir. Kişi hayattaki amacına göre kendisi için seçtiği veya yoğun olarak önemseydiği değerler o boyutu oluşturur (Allport, Vernon ve Lindzey, 1960:130-133).

2.1.3.3. Rokeach'ın Değer Teorisi

Rokeach (1973: 3), değerler konusunda yaptığı çalışmalar sonucunda bazı varsayımlarda bulunmuştur:

- a. Her birey bir değere ve değerler sistemine sahiptir.
- b. Bir insanın sahip olduğu değerlerin toplam sayısı görece ufaktır.
- c. Herkes aynı değere farklı derecelerde sahiptir.
- d. Değerler, değer sistemleri içinde organize olmuştur.
- e. İnsanın sahip olduğu değerler kültürün, toplumun, kurumların ve bireylerin kişiliğinin bir ürünüdür.

Değerin bir inanç olduğunu belirten Rokeach(1973: 7), inançları üç şekilde sınıflandırmıştır:

- a. Bir şeyin doğru-yanlış olduğunu gösteren varoluşçu ve tanımlayıcı inançlar,
- b. İnançın, iyi-kötü olma durumunu değerlendiren değerlendirmeci inançlar,
- c. Davranışların amaçlarının ve araçlarının istenen davranışlar olup olmadığı hakkında kural koyucu ve yasaklayıcı inançlar.

Değerler, inançlar gibi bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlara sahiptir. Kişinin bir değere sahip olduğunu belirtmek, onun bilişsel açıdan ne yaptığını bilmesi ve bildiği doğrular doğrultusunda davranışlarını yönlendirerek hedefine

ulaşmayaçabalamasıdır. Değerin duygusal boyutları kişinin duyularında vuku bulan hislerdir. Birey, olumlu davranışları onaylayan, olumsuz hareketlere ise karşı eleştiren bir tavırtsergilemesi bu boyutun bir neticesidir. Değerlerin, davranışlara yolgösteren arabuluculuk yapma özelliği vardır bu da davranışsalboyuttur (Rokeach, 1973: 7).

Rokeach, değerleri araçsal değerler ve amaçsal değerler olarak iki başlık altında toplayıp alt başlık olarak on sekiz değer belirlemiştir. Amaçsal değerler, kişinin ileriye yönelik amaçlarını ifade eder. Bunlar rahat bir yaşam, özgürlük, aile güvenliği gibi değişkenlerdir. Araçsal değerler amaçsal değerlere hizmet etmek için tercih edilen davranış biçimini ifade etmektedir. Hırslı, cesur, kibar, dürüst olma vb. değerlerden oluşur. Rokeach amaçsal ve araçsal değerler arasındaki ilişkiyi “değerler sistemi” olarak isimlendirmiştir (Turan ve Aktan, 2008:230).

Amaç değerler, ulaşılmak istenilen, arzu edilen değerlerdir. Bunlar araç değerlerle karşılaştırıldığında daha soyut, evrensel ve daha az değişken bir özellik gösterirler. Araç değerler ise amaç değerlere giden yoldaki araçlardır. Araç değerler daha somut ve görecelidir. Amaç değerlerin birçoğu kendisinden daha düşük düzeyde ki değerlere göre amaç konumundayken kendisinden daha yüksek düzeydeki bir değere göre araç niteliği taşıyabilir. Mesela; dürüstlük, güven için bir araç değer olabilirken, güven de barış için bir araç değer niteliğinde olabilmektedir (Argandona, 2003, 18).

Rokeach (1973), araçsal değerleri de "ahlaki ve yeterlilik" olmak üzere ikiye ayırmıştır. Ahlaki değerler yaşamın amacından çok davranış biçimleriyle ilgilidir. Davranışın kötü ve yanlış olarak nitelendirilen sosyal boyutunu içerir. Yeterlilik değerleri ise daha çok bireyseldir. Değerler insanda heyecan uyandırabilir ve bir durum karşısında bireyi harekete geçirebilir. Yani değerlerin, davranışlar üzerinde yönlendirici bir etkisi vardır. Değerler bireyin kendisini başkalarına ifade etmesinde etkin olduğu gibi, başkalarını da değerlendirme ve karşılaştırma araçlarıdır (Turan ve Aktan, 2008:230).

2.1.3.4.England'ın Değer Teorisi

England, değerlerin yöneticilerin davranışları ile ilişkileri konusunda kuramsal bir model geliştirmiştir. Bu model, daha sonra değerlerin davranışsal

bağıntısını açığa çıkaran kişisel değer sistemlerine yönelik bir ölçme yaklaşımının geliştirilmesinde kullanılmıştır. Kişinin belli şartlar dâhilindeki davranışları hakkında kesin hükümlerde bulunmadan önce değerlerin davranış üzerindeki etkisinin, diğer çevresel etkilere ve zorlamalara bağlı olarak düşünülmesi gerektiğini göstermektedir (Lalek, 2007:32).

Toplam değer alanı, yöneticilerin hemen hemen sahip olabilecekleri tüm potansiyel değerleri kuramsal olarak kapsar. Potansiyel değerler iki sınıftan oluşur. Bunlar, ilgisi bulunmayan değerler ve yaratılan değerlerdir. Yaratılan değerler, işleyen değerlerden, adapte edilmiş değerlerden ve niyet edilmiş değerlerden meydana gelir. Bu modelde, değerlerin davranışı etkilediği iki yolu gösterir, bunlar davranış yönünü değiştirme ve algılama durumunu örtme olarak ifade edilir (Lalek, 2007:32-33).

Pragmatik Değer Eğilimli Yönetici:Bu yöneticileri, davranış ve kararlarını yönlendirmede başarı güdüsü hâkimdir. İşletme örgütlerinde pratik uygulamalara önemsenerek kesin sonuçlara ulaşmak amaçlamaktadır. Başarıya ulaşmak için ahlaki değerler ve duygular ikinci plana itilmiştir. Pragmatik yönetici, pratik ve uygulayıcıdır. Sorunu kökünden çözmek yerine, belirginleşen yüzeysel sorunlara hemen çözüm üretmek sorunu ortadan kaldırır böylelikle başarıya ulaşılır. Eleman seçiminde, pratik fikirli, işin ehli kişiler arar. Böylelikle amaca çabuk ulaşılır. Pragmatik eğilimli yönetici; güce, öğrenmeye, faydacı bilgiye, tedbirli davranmaya ve planlı hareket etmeye önem verirler. Unvan, resmiyeti ve onayı gösterdiği için değerlidir, ancak başarı için şart değildir bunun için yetenekli ya da zeki olmak gerekmektedir.

Moralist Değer Eğilimli Yönetici:Davranış ve kararlarda adil, eşit, dürüst ve demokratik davranma güdüsü etkilidir. Ahlaki değerlere başarı ve duygulardan daha çok önem verir. Çalışanların seçiminde ve çalışmalarında ahlaki davranmak önemlidir. Bu tip yöneticilerde amaç, ahlaki değerlere bağlı kalmak, onları uygulamaktır. Onlar için, doğruluktan ayrılmamak, başarı ve duygulardan önemlidir. Moralist değerlere sahip yönetici, ahlak kurallarına uygun bir hayat sürdürür. Yaş ilerledikçe gelenek ve göreneklere daha fazla bağlanırlar ve hayatlarını onlara göre yaşamak ister. Unvan, statü, servet ve para her şey değildir. Örgütün bürokratik yapısı ve hiyerarşik işleyişi çok önemlidir. Toplumun yöneten ahlaki kurallar ve değerler olmalıdır.

Duygusal Değer Eğilimli Yönetici: Davranış ve kararlarında duygusal etkiler egemendir. Bu yöneticiler hissi yöneticidir. İyilikler ve güzellikler karşısında memnun olma, kabullenme, duygulanma gibi heyecansal tepkiler yöneticileri etkiler. Duygular, doğru ya da pratik olmak kadar önemlidir. Çalışanların seçiminde de duygusal hassasiyet gösterir. Bu yöneticiler genellikle heyecanlı, iyimser, yardımseverdir. Sanatsal etkinlikleri severler. Yaptığı işlerden heyecan ve zevk alırlar. Ellerindeki imkân ve kaynakları paylaşmayı sever, paylaşmak ve küçük şeylerden mutlu olurlar. Sıkıntı ve acıya tahammül eder ve başkaların gösteremediği cesareti gösterebilirler.

Karışık Değer Eğilimli Yönetici: Bunlar çevreleriyle etkileşimlerinde ve kişisel ya da örgütsel kararlarında faydacı, moralist ve hissi değerlerini kısmen de olsa kişiliğinde yansıtabilen yöneticilerdir. Yöneticinin kişilik bütünlüğünün oluşmasında bu değerlerin hepsinin etkisi olabilir. Değerlerin her birinin etki ve şiddet düzeyi farklı olmaktadır.

2.1.3.5. Hofstede'nin Değer Teorisi

Hofstede(1980: 14-16), bireylerin benzer durumlarda, benzer olaylara benzer tepkiler verdiklerini belirlemiştir. Eğer kişinin zihinsel programı ve içinde bulunduğu durum bilinirse o kişinin davranışlarını tahmin etmenin de zor olmayacağını ifade etmektedir. Zihinsel programlama üç farklı düzeyde kendisini göstermektedir. Bunlardan birincisi evrensel düzey, herkes için ortak davranışları ifade eder. Gülmek, ağlamak, arkadaşlık, eğlenmek gibi faaliyetler bu düzeyde yer alır. İkinci düzey olan kolektif düzeydir, ortak bir payda da buluşanlar için aynıdır. Bu düzeyde bireyler grup içindekilerle ortak paylaşımda buldukları durumları belirtir. Bir toplumun üyelerinin aynı kültüre sahip olmaları kolektif düzeyin etkisinde gerçekleşmektedir. Son düzey bireysel düzeydir. Bireysel düzey bütün insanlarda farklıdır. Aynı kültür içinde farklı davranışların ortaya çıkması bireysel düzeyin bir sonucudur.

Birbirinden farklı düşünen insanların farklı tavırları, farklı hedefleri olan bireylerin farklı seçimler yapması, farklı değer yargılarına sahip olması normaldir (Hofstede, 1980: 19).

Hofstede (1980: 20) göre değer iki unsuru vardır; yoğunluğu ve yönü. Bir davranışın ya da duygunun kişi için uygunluğu o durumun yoğunluğunu belirtir.

Aynı davranış uygun olmakla yani belirli bir yoğunluğa sahip olmakla birlikte iyi ya da kötü bir davranış olması ise değer yönünü belirtmektedir.

Bireycilik ve Toplulukçuluk Boyutu:

Bireysellik, toplumdan bağımsız olma, özgürlük, özerklik, uzaklık gibi kavramlarla açıklanırken; toplulukçuluk ise gruba bağımlı olma, güven, grup içi uyum kavramları ile açıklanmaktadır (Tüz, 2004, 13).

Bireycilikte, birey sadece kendi ailesini ve kendini koruma eğilimindedir. Toplulukçulukta, sıkı toplumsal çevreler mevcuttur.

Belirsizlikten Kaçınma Boyutu:

Yeterli bilginin olmadığı veya karmaşıklığın bulunduğu, değişimlerin önceden tahmin edilemediği zamanlarda bireyler kendilerini tehdit altında hissederler ve kendilerini korumaya çalışırlar. Bireylerin içinde buldukları bu tedirginlik, belirsizlikten kaçınma ile açıklanabilir (Schuler, 1996, 60).

Erillik-Dişillik:

Erillik ve dişillik değerleri, toplumda cinsiyetlere yüklenen rolleri ifade eder. Hofstede'ye göre erillik, toplumda başarı, para ve diğer şeyler gibi baskın değerlerin olmasıdır. Dişillik ise saygı göstermek ve hayat kalitesine önem vermek gibi değerlerin baskın olduğu toplumlar için geçerli bir kavramdır (Hofstede, 1980, 42).

Güç aralığı:

Endel (1997:421), toplumun üyeleri arasındaki güç dengesizliğin güç mesafesini oluşturduğunu belirtmiştir. Mesafenin fazla olduğu toplumlarda çalışanlar işyerlerinin ve yöneticilerin her durumda haklı olduğuna inanırlar. Bu durumda ise ast-üst ilişkileri resmi ve sınırlıdır. Güç mesafelerinin düşük olduğu toplumlarda ise bireyler daha sorgulayıcı ve katılımcıdır. Bu toplumlarda hiyerarşik sınırlar kesin çizgilerle ayrılmamıştır ve yönetimsel açıdan ast-üst eşitliği esas alınmaktadır (Akt. Koca, 2009:70).

2.1.3.6.Maslow'un Değer Torisi

Maslow'a(2001: 160-161), göre bütün organizmalar gerçeği ve doğruyu seçme eğilimindedirler. Gerçek hayatta iyi ve kötü seçimler yapanlar vardır ve güçlüler iyi seçim yapanlardır. Güçlüler zayıf tercih yapanlara göre daha ön plandadır. Maslow, sağlıklı insanın iyi seçimler yapacağını söyleyip bu bireylerin

hazlarının, yargılarının daha doğru ve sağlıklı olduğunu belirtir. Bu da hazcı değer kuramları ile faydacı etik kuramlarının temelini oluşturur. Maslow'un bu görüşünün temel dayanağı tüm insanlar için gerekli olan ihtiyaçlardır ve bu ihtiyaçlar çerçevesinde paylaşılan değerler herkes tarafından kabul gören değerlerdir. Fakat yapısal farklılıklar, kişilikler, kültürler ve dünya görüşler arasındaki farklılıkların sonucunda bireye ait değerler oluşur.

Akıllı insanlar akıllarını, gözleri olanlar gözlerini, sevme kapasiteleri olanlar bu özelliklerini kullandıkları zaman sağlıklı bir ruh haline sahip olabileceklerini belirtmiştir. Kapasiteleri kullanılmak için bir direnç gösterecek ve bu direnç kapasitenin kullanılması ile azalacaktır. Kapasiteler ihtiyaçlar ve içsel değerlerdir. Kapasitelerin farklılaşmasına göre değerlere de farklılaşacaktır (Maslow, 2001, 162).

Maslow'un (1959) geliştirmiş olduğu ihtiyaçlar hiyerarşisinin ilk basamağında bulunan fizyolojik ihtiyaçlar tüm insanlar için temel değerleri içerir (açlık, susuzluk, barınma gibi). Bundan sonra tehlikelerden korunmayı ifade eden güvenlik ihtiyaçları gelir. Yukarı doğru çıktıkça ihtiyaçların içeriği genel değerlerden bireysel değerlere doğru ilerler. Bütün ihtiyaçlar tam olarak sağlandığında en üst basamak olan kendini gerçekleştirme ihtiyacına ulaşılır. Birey farkında olmadan kendini gerçekleştirme arzulamaktadır. Bu ihtiyaçlar şu şekildedir (Akt. Koca, 2009:71-72).

- a. **Fizyolojik İhtiyaçlar:** Yeme, içme, uyuma.
- b. **Güvenlik İhtiyaçları:** Can ve iş güvenliği.
- c. **Sosyal İhtiyaçlar:** Gruba mensup olma, kabul edilme, dostluk, arkadaşlık.
- d. **Kendini Gösterme İhtiyacı:** Tanınma ve saygınlık kazanma, kendine güven duyma.
- e. **Kendini Tamamlama İhtiyacı:** Sahip olunan potansiyeli geliştirme.

2.1.3.7. Kahle'nin Değerler Teorisi

Kahle, değerlerin bireysel davranışları anlamada önemli bir etken olduğunu belirtmiştir. Değerler bireyin tutumlarının gelişmesinde temel oluştururlar ve tutumlar da karar vermeyi yönlendirirler (Kim 2002, 25).

Değerlerin daha iyi bir şekilde açıklanmasını sağlamak için Kahle 1983 yılında Maslow 'un ihtiyaçlar hiyerarşisine de benzeyen sekiz değerden oluşan bir değerler listesi geliştirmiştir (Beatty, Kahle, Homer ve Misra, 1985, 186):

Ait Olma:Çevre, aile ve arkadaşlar tarafından ihtiyaç duyulan ve önemsenen birisi olma.

Kendine Saygı Duyma Değeri:yaptıkları ile övünen ve kendisine güvenen biri olmayı ifade eder.

Güvende Olma:Bireyin kendini güvende hissetmesini ve güçlüklerden korunma ihtiyacı hissetmesi.

Hayattan Zevk Alma:Bireyin, zevkli ve mutlu bir yaşam sürmesinin önemini vurgular.

Yakın İlişkiler Kurma:Bireyin, çevresinde sevilen birisi olmayı ifade eder.

Başkalarından Saygı Görme: Bireyin saygı duyulan ve kabul gören birisi olması.

Başarılı Olmak:Bireyin hayatta arzuladığı her şeye ulaşabilen birisi olma arzusu.

Kişisel Gelişim Sağlama Değeri:Kendisiyle barışık ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanan birisi olma ihtiyacını ifade etmektedir.

Shao, (2002) bu değerlerin, içsel odaklı ve dışsal odaklı olmak üzere iki düzeyde incelendiğini, içsel odaklı değerlerin; kendinesaygı duyma, yakın ilişkiler kurma, kişisel gelişim sağlama, hayattan zevk alma vebaşarılı olma gibi değerler; dışsal odaklı değerlerin ise ait olma duygusu, güvenlik vebaşkalarından saygı görme değeriolduğunu belirtmiştir (Akt. Koca, 2009:72).

2.1.3.8.Schwartz'ın Değer Teorisi

Schwartz (1992), kültürler arasındaki farkları göz önüne alarak değerleri 10 gruba ayırarak incelemiştir:

Kendi Kendini Yönetme:Kendine saygılı olma, kendi amaçlarını seçme, meraklı olma, özgürlük, bağımsızlık.

Uyum:İtaatkâr olma, anne-babaya ve büyüklere değer verme, kibar olma, özdenetim.

Uyarılma:Heyecanlı ve değişken bir yaşam sahibi olma, cesur olma.

Hazcılık: Yaşamdan zevk alma, zevk ve isteklerine düşkün olma.

Başarı:Hırslı, başarılı, iktidarlı, zeki ve sözü geçen biri olma.

Güç:Sosyal güç ve otorite sahibi olma, zengin olma, sosyal saygınlık sağlama.

Güvenlik:Aidiyet duygusu, iyiliğe karşılık verme, toplumsal düzen, aile güvenliği, sağlıklı ve temiz olma.

Gelenek:Kendine düşen hayatı kabullenme, ılımlı, dindar ve alçakgönüllü olma, geleneklere ve kişisel haklara saygılı olma.

Evrensellik:Sosyal adalet isteme, barış içinde güzel bir dünya, çevreyi koruma, doğayla uyum içinde, erdemli ve açık fikirli olma, eşitlik ve iç huzur sahibi olma.

Hayirseverlik:Manevi ve anlamlı bir yaşam, olgun sevgi, gerçek dostluk sahibi, dürüst, yardımsever, sadık ve sorumlu olma. Değişime Açıklık Kendini Aşma Kendini Geliştirme Muhafaza Etme.

2.1.4. DEĞERLERİN İŞLEV VE ÖZELLİKLERİ

Değerlerin toplumsal yaşamda önemli özellikleri ve bu özelliklerin neticesinde yerine getirdiği bazı işlevleri vardır (Lalek, 2007:43). Değerlerin sahip oldukları işlev ve özellikler değerlerin tanımları bölümünde de geçmektedir. Ancak değerlerin işlev ve özelliklerini toplu olarak görmek konunun kavranması bakımından daha faydalı olacaktır. Değerlerin işlev ve özellikleri kavramsal çerçevenin belirginleşmesi ve aydınlığa kavuşması noktasında da önemlidir(Yalar, 2010:15). Bazı araştırmalarda değerlerin işlev ve özellikleri farklı başlıklar altında incelenmiştir fakat işlev kısmında anlatılanlar değerlerin özelliklerinin fiiliyata yansımaları şeklinde belirtilmiştir. Bu nedenle işlev ve özelliğin birlikte değerlendirilmesi daha uygun olacaktır.

Değerler, değişime açık yapılardır. Özellikle de, zaman içinde ortaya çıkan ihtiyaçları karşılamak için değer önceliklerinde de değişiklikler olabilir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000:59).

Değerler soyut kavramlar olmalarına rağmen sonuçları bakımından somut olmakta ve inançlarımız ile davranışlarımız arasında köprü oluşturmaktadırlar. Başarma arzusu kişilik ile ilgiliyken, bunu nasıl gerçekleştirdiğimiz değerlerimiz ile ilgilidir (Baltaş, 2009 akt. Vurgun ve Öztıp, 2011:219). Değerler, insanların arasında gezinen ve onları tıpkı mıknausa yapışan parçacıklar gibi bir araya getirirler

(Blanchard ve O'connor, 1998: 34).

Değerler gereksinimlerden kaynaklanır fakat gereksinimlerle aynı şeyler değildir. Değerler bazı gereksinimlerin doyumunu sağlayan, bazılarını ise bastıran tercihler çerçevesidir (Kuzgun, 2003:48).

Sahip olunan değerler yaşama, diğer insanlara, dünyaya veya herhangi bir nesneye ait olabilir. Değerlerin bir kısmı, kültürel ortama veya değişen durumlara göre değişebilir. Örneğin teknolojik ilerlemeler bazı değerlerin değişmesine yol açabilir. Fakat ahlaki değerler kolay kolay değişmez. Gerçeğe, doğruya ve güzele ulaşmak, doğruluk, dürüst olmak, adalet, yardımseverlik, haklı olanı korumak gibi etik değerler bütün insanlık için aynı önemi taşımaktadır (Tokat, 1996:81-82).

Değerlerin temel görevi, bizlerin kim olduğumuzu, yaptıklarımızı neden yaptığımızı, yapmak istediğimizi anlamamıza yardımcı olmaktır. Değerlerin niye ortaya konduğunu; doğru kararları verebilmek için rehber olduğunu, doğru yanıt bulmamızı sağlayacak bir kurallar bütünü olmadıklarını da bilmeliyiz (Lebow ve Simon, 1999, akt. Dönmez ve Cömert, 2007:31).

Sahip olunan değerler kısmen istikrarlı ve sabittir. Çünkü bu değerler büyük bir olasılıkla geçen yılki değerlere ve gelecek yıllarda sahip olunacak değerlere benzeyecektir. Bu durum değerlerin öğrenilme biçimiyle açıklanabilir. Çünkü çocukluk dönemlerinde belirli davranışların veya sonuçlarının istenmeyen davranışlar olduğu belirtilmiştir (Robins, 1994:13).

Sahip olunan değerler, kısmen istikrarlı ve sabittir ve değerler, büyük olasılıkla geçmiş ve gelecekteki değerleriyle de benzer olacaktır. Bireyin kendi değer yargılarını sorgulama süreci, bir değişime yol açabilir. Birey, belirli yargılarının zamanla kabul edilmez olduğuna karar verebilir. Ancak genellikle değerler sorguladığında sadece insanın sahip olduğu değerler pekişir (Robbins, 1994 akt. Turan vd., 2008:182). Değerler zamanla değişikliğe uğrarlar. Zamanla eskiyen veya işlevini kaybeden değerlerin yerine yenileri geçecektir. Değerler isteyerek veya istemeyerek bozulabilir. İnsanlar her zaman toplumsal değerlere uygun davranışlar sergilemezler. Bu durumda ortaya değer çatışması çıkar. Genç ve yaşlı kuşaklar arasında ortaya çıkan çatışmalar bunun en güzel örneklerindedir (Özkalp, 2005:102).

Toplumsal yaşamın düzenli devamı için yasalar yeterli değildir. Ortak değerlerin, görenek ve geleneklerin toplumsal yaşam için birleştirici gücü de gereklidir. İnsani değerler olmadan toplum çarkı işlemez. Adam öldürme, hırsızlık,

hak çiğneme tüm dinler ve yasalarda günah ve suç saymıştır. Ancak; doğruluk, misafirperverlik, hoşgörü, güçsüzlere yardım, sevgi, saygı ve dayanışma gibi değerler yasalarla benimsetilemezler. Toplumsal ilişkiler, insanların tek tek ve toplu halde insancıl değerlere bağlılığı ölçüsünde ve bu değerleri benimsemeleri ile yürür (Yörükoğlu, 2003:221). Güçlü kültür ve sağlam temellere oturtulmuş değerler, toplumun ve alt birimlerinin karakteristiğini yansıtan en önemli etmenlerdendir (Ersoy, 2006:1). Kısaca değerler, bir kültür içinde önem verileni ve tercih edileni ifade eder (Şişman, 2002:3).

Bireyin sosyal rolleri toplumun değerlerine göre farklılık gösterir. Bu durum da kültürdeki yaş, cinsiyet ve benzeri özelliklerin değişimine bağlıdır. Kültürdeki ekonomik, ailevi ve dini rollerden birisi en üst değerlere sahip olabilir. Bununla birlikte her bireyin farklı ana rolleri de vardır. Mesela annelik ve eş olma verilecek değer açısından en üstün değerlerdendir. Din görevlisinin de dini rolünü diğer rollerden daha yüksek tutması beklenir. Toplum ve kültür, rolleri sosyal değer dereceleri ile çevrelemekte ve bireyler de davranışlarını değerlere göre belirlemektedir (Fichter, 2006:146).

Değerler, sosyal ilişkilerin gelişmesine ve çatışmaların çözülmesine yardım eder. Bireyler, değerleri kabul edip, seçimlerinde bunları kullanırlar (Dönmezler, 1994:34). Toplumdaki bireyler, kendilerini değerlere göre ayarlar ve beklentilerini onlara göre kurarlar. Bu değerler, örgütün amaç, görev, yetki ve sorumluluklarına da meşruiyet kazandırır. Birbiriyle uyumlu değerler, değerler sistemini oluştururlar. Toplumlara ayakta tutan da temel değerler sistemidir. Değerler sisteminin örgütler yönünden; bireylere amaç ve yön verir, insan grubunun ortak eylemde bulunmasını sağlar, bireylerin davranışını değerlendirmeye olanak verir, bireylere birbirinin davranışını kestirme olanağı verir, doğru-yanlış, iyi-kötü, haklı-haksız gibi kavramları oluşturup geliştirir ve yaşatır, üyeleri güdüler, olası çatışmaları yönetir, etkili iletişim sağlama olanağı verir (Turan vd., 2008:184).

Toplumsal kültürün oluşması; fertlerin değerlerinin bir üst kimlik olarak toplumsal hayatı yönlendirmesi ya da toplumsal değerlerin bireylere benimsetilmesiyle gerçekleşebilir (Yazıcı, 2006:499). Ortak değerler, bir örgüt kültürünün temel öğeleridir. Bu nedenle, değerlerin örgütte üstlendiği roller, daha geniş düzeyde toplumdaki işlevlerine benzemektedir. Değerlerin bu işlevleri, dışsal uyum ve içsel bütünleşme olarak tanımlanır. Dışsal uyum; değerler, bireylerin ihtiyaçlarını karşılayacak uygun davranışları belirlediği gibi, örgüt kültürü de

örgütün içinde bulunduğu çevresinde varlığını sürdürebilmesi için gerekli davranışları belirlemesi, içsel bütünleşme ise ortak değerler bireyler arasında güçlü etkileşimler oluştururken, örgüt kültürü de iş görenler arasındaki etkileşimleri kolaylaştırması şeklinde tanımlanır (Sezgin, 2007:61).

Değerler toplumu ayakta tutan dinamiklerdir. Değerlerini kaybetmeye başlayan toplumlar en güçlü sosyal kontrol araçlarını da kaybetmeye başlamıştır. Değerler bireyin kendisini, toplumun ise bireyi, kontrol etmesini sağlayan unsurların başında gelir. Değerler kişinin toplum içerisindeki seviyesinin belirlenmesinde etkilidir. Bu değerler vasıtasıyla birey, diğer insanlar ile etkili iletişime geçebilir ve sosyal konumuna uygun bir altyapı oluşturabilir (Yazıcı, 2006:499).

Değerler davranışlara rehberlik etmektedir (Irby, Brown ve Yang, 2006, akt. Altinkurt ve Yılmaz, 2011:4).Değerler bireylere yasakları, yapılması gerekenleri neyin ödüllendirilip neyin cezalandırıldığını belirtirler (Avcı, 2007: 822). Değerler, örgütün özelliklerini belirtip çalışanlara, misyon ve aidiyet duygusu sağlar (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1999 akt. Altinkurt ve Yılmaz, 2011:4) Değerlerin, bireyin davranış ve tutumları üzerinde kalıcı etkileri vardır ve hayatta uygun olan - olmayan, tercih edilen - edilmeyen şeyler hakkındaki kararlarımız ile ilgilidir. Örneğin özgürlük, eşitlik, arkadaşlık, geleneklere saygı, açıklık, başarıya saygı ve sadakat değerlerinin hepsi belli durumlarda birbirleriyle tercih edilen önemli değerlerdir (Rokeach,1973; Feather,1979; Schwartz, 2000 akt. Taşdan, 2010:117).

Değerler davranışların, kararların, grup ilişkilerinin, insan ilişkilerinin, örgütsel davranışın, ast-üst ilişkilerinin, örgüt-çevre ilişkilerinin ve daha birçok konunun iyi ve kötünün ölçütü olarak temel belirleyicisi konumundadır (Yılmaz, 2008 akt, Altinkurt ve Yılmaz, 2011:4). Hassan'ın (2002) England'tan aktardığına göre, değerler yöneticiler tarafından etik olan ve olmayan davranışı belirlemek, ortak mesai yaptığı bireylere ve gruplara yaklaşımını, kararlarını, sorun çözme sürecini, algı ve davranışını etkileme işlevleri yerine getirir (Fırat, 2007:75). Posner ve Munson'a göre, iş görenlerin değerlerini bilmek, örgütsel teknikleri kullanma bakımından çok önemlidir. Şahsın değer sistemiyle ilgili bilgi, örgütsel güdüleme sisteminin etkili olması için bir ön şart olarak kabul edilir. Grup davranışı, iletişim tarzı, etkili liderlik, karar verme ve çatışma düzeyleri gibi belirli örgütsel süreçler, örgüt üyelerinin değer yönelimlerine göre şekillenir. Güdüleme teknikleri, işe alım, terfi, liderlik, iletişim ve çalışma grupları oluşturma gibi örgütsel etkinlikleri

gerçekleştirirken örgüt üyelerinin benimsediği değerleri bilmek örgütsel etkililik açısından yararlıdır (Akt. Fırat, 2007:75).

Değerlerle örgütün temel amaçları, idealleri, standartları yansıtılır ve bunlar örgütsel kimlik ve yönetim felsefesi içinde söylenir. Örgütsel değerlerin kaynağını; örgüt üyeleri ve çevre oluşturur. Kısaca değerler, örgütte neyin önemli olduğunu gösterir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001:43).

Kararların belirlenmesinde, yöneticinin değerleri etkilidir. Kararların rasyonel olup olmaması, yöneticinin değer, bilgi ve becerileri ile ilgilidir. Örgütte çatışmaların önlenmesinde önemli etkenlerden biri olan karar aşamasında da değerler önemli rol oynar. Çünkü çatışmaların temel kaynağı, uyuşmayan değerlerin varlığıdır. Değerler, çatışmanın kaynağı olabildiği gibi, çözümü de olabilir. Çatışmayı çözebilecek bir değerler sisteminin oluşturulması, örgütlerin varlığını sürdürebilmesinde önemli etkenlerden biridir (Turan ve Aktan 2008:32). Liderliğin değerlerle başladığını ifade eden Sullivan ve Harper'e (1997:263) göre, örgütün özünü, paylaşılan değerler oluşturur. Bu değerler; beklentileri birleştirir, dönüşüm ve gelişim için zemin hazırlar. Örgüt lideri, örgütü geliştirecek karar ve eylemler için stratejik bir bağlam oluşturur ve neyin değişmeyeceğinin işaretini verirken değerleri vurgular.

Örgüt üyelerinin çalışmalarını, eylemlerini nitelendirmeye ve değerlendirmeye yarayan ölçütlerin kaynağında değerler vardır. Bireylerin tutum ve davranışları, büyük ölçüde ahlaki ve dinsel değerlerle örf ve adetlerin içerdiği değerlerin tesirindedir. Örgütün kültürel değerlerinin kaynağı da bireysel değerler gibi örgütün içinde yer aldığı toplumun örf, adet ve inanç sistemidir. Bu inançlar, iyi, kötü, doğru ve yanlışla ilişkin değerleri oluşturur. Örgütün sahip olduğu değer sistemleri, çalışanların örgüte bağlanması, işine yönelmesi, üretimin ve yönetimin kaliteli, etkili ve verimli olmasında önemlidir (Sabuncuoğlu ve Özkalp, 1989 akt. Turan vd., 2008:184).

Sezgin'in(2006:558) belirttiğine göre bireysel ve örgütsel değerlerin uyumu ile iş doyumu, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışı, performans ve örgütten ayrılma isteği arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu gösteren araştırma sonuçları vardır. Örgütte hâkim olan ve paylaşılan değerler, örgütte uzlaşma sağlar, davranışlarda benzerlik oluşturur, üyelerin davranışlarını kestirmeye yarar. Bunlar, birlik duygusunun oluşturulmasında ve sürdürülmesinde, üyelerin örgüt amaçlarıyla bütünleşmelerinde, örgütte güven duygusunun gelişmesinde, olumlu davranış ve

tutumları pekiştirmede yasal düzenlemelerden daha yararlı olabilir (Turan vd., 2008:185). İş doyumunun, güdülenmenin, algılamanın temelini değerler oluşturduğu için örgütsel davranışın anlaşılmasında önem taşırlar. Her birey, bir örgüte girerken belli düşüncelere sahiptir. Bu düşüncelerin temelinde değerler yatar ve bu değerler, çevremizdeki insanlarla kurmuş olduğumuz ilişkilerle öğrenilir. Bunun dışında, içinde yaşadığımız toplumun kültürel yapısı da bizim belli değerlerle donatılmamızı sağlar (Özkalp, 1990; akt. Turan vd., 2008:184).

Değerler, insan davranışlarının tamamıyla ilgilidir (Mengüşoğlu, 1997:262). Değerlerin en önemli fonksiyonu, çeşitli durumlardaki davranışlara rehberlik etmesi ve kişiye özgü standartlar sağlamasıdır (Hodgkinson, 2008:142). Özden(2005:37), insanın yaşam çizgisini inandığı değerlerin belirlediğini belirtmiştir. Sahip olduğumuz değerler, yaşamımızdaki olayların yönünü etkileyebilmekte, bize yön verebilmektedir (Pachella, 1986; akt. Dönmez ve Cömert, 2007:29).

Bazı araştırmalarda değerlerin işlev ve özellikleri maddeler halinde belirtilmiştir. Konunun bütününe kavramayı kolaylaştırması bakımından bu araştırma sonuçlarından en kapsamlı olanları aşağıda belirtilecektir.

Değerlerin anlayabilmek için özelliklerinin bilinmesi gerekir. Değerlerin özellikleri şöyle sıralanabilir (Yazıcı, 2006:504-505):

- a. Değerler inançlardır. Tamamıyla nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar. Etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
- b. Değerler, bireyin amaçları (eşitlik gibi) ve bu amaçlara ulaşmada araç görevi gören davranış biçimleriyle (hak bilirlilik, yardımseverlik) ilişkilidirler.
- c. Değerler, şahsi hareket ve durumların üzerindedir. Örneğin, itaatkârlık, evde, işte, okulda ve tanıdığımız tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir.
- d. Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlardır.
- e. Değerler taşıdıkları öneme göre sıralanırlar. Bu sıralama değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur. Kültürler ve bireyler sergiledikleri değer önceliklerine göre tanınır ve muamele görür.
- f. Değerler değişime açık yapılardır. Zamanla etkileşim ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçlara göre değer önceliklerinde değişiklikler olabilir.
- g. Değerler, bağlı oldukları kültürlere göre değişir ve bir kültürün içinde

dahi ayrılık gösterebilirler. Farklı toplumlar aynı değere sahip olabilir ama o değere verdikleri önemin derecesi farklı olabilir (Reboul, 1995: 365-366). Değerler sayesinde birey, diğer insanlar ile etkili iletişime geçebilir ve sosyal konumunun belirlenmesi için uygun bir zemin hazırlayabilir.

Silahlı'a göre (2000) değerler aşağıdaki özelliklere sahiptir (Akt. Yılmaz, 2007:41):

- a. Değerler paylaşırlar,
- b. Değerler ciddiye alınırlar,
- c. Değerler coşkuyla birlikte bulunurlar,
- d. Değerler soyutlanabilirler,
- e. Değerler kalıcıdır,
- f. Değerler bir inançtır,
- g. Değer bir tercihtir.

Fichter (2006:175-176), sosyal değerlerin genel işlevlerini şöyle ifade etmektedir.

Değerler;

- a. Sosyal değerinin yargılanmasında hazır birer araç olarak kullanılırlar.
- b. Yararlı ve önemli görülen maddi kültür nesneleri üzerinde odaklaştırılırlar.
- c. Her toplumun ideal düşünme ve davranma yollarına işaret ederler. Sosyal olarak kabul edilebilir davranışların bir anlamda şemasını çizerler.
- d. Sosyal rollerin seçilmesinde ve gerçekleştirilmesinde rehberlik ederler.
- e. Sosyal kontrol ve baskı araçlarıdır. Kişileri törelere uymaya zorlarlar.
- f. Dayanışma araçları olarak da işlev görürler.

Uygulanmakta olan İlköğretim Programında (ttkb.MEB.gov.tr); değerlerin özellikleri şöyle sıralanmıştır:

- a. Değerler toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
- b. Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
- c. Sadece bilinç değil duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
- d. Değerler bireyin bilincinde yer alan ve davranışı yönlendiren güdülerdir.

- e. Değerlerin normlardan farkı normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşımasıdır. Değer normu da içerir.

Bir eğitimci grubuna göre, değerler siteminin fonksiyonlarını şöyle sıralayabiliriz (Akt; Tezcan, 1974: 15):

- a. Bireye amaç ve yön tayin belirler.
- b. Bireysel ve toplumsal faaliyetlerin esaslarını ve genel yönünü verir.
- c. Bireylerin davranışları hakkında hüküm vermeye yardımcı olur.
- d. Bireyin başkalarından ne bekleyip beklememesi gerektiğini ve kendisinden ne beklendiğini bilmesini sağlar.
- e. Bireyin doğru ve yanlış, hâkli ve hâksizi, iyiyi ve kötüyü, hoş giden ve gitmeyen, ahlâkî ve ahlâkî olmayı ayırt etmesini sağlar.

Russel (2001), yöneticilerin kişisel değerlerinin şu örgütsel noktalarda etkili olduğunu ileri sürmektedir (Akt. Fırat, 2007:75): Kişisel değer sistemleri yöneticilerin;

- a. Olayları ve karşılaştıkları sorunların algılamasını,
- b. Sorun çözme tarz ve kararlarını,
- c. Kişilerarası ilişkilerini,
- d. Başarılı olma isteğini,
- e. Örgütsel baskıları ve amaçları kabul - ret tonunu,
- f. Yönetimsel performanslarını etkiler ve
- g. Etik olan ya da olmayan davranışlar arasındaki farkı ortaya koyması bakımından temel oluşturur.

Avvik ve Allik (2002: 222), Rokeach, Kluckhohn ve Schwartz ve Bilsky'in tanımlarından ve açıklamalarından yola çıkarak, değerlerin beş özelliğini şöyle sıralamıştır:

Değerler;

- a. Belirli durumlarda
- b. Tercih edilen hayat tarzı ve davranışlar hakkında,
- c. Seçimlerimizi veya olayları ve davranışları değerlendirmemizi yönlendiren,
- d. Önem sıralamasına göre derecelendirilmiş
- e. Görüş veya inanışlardır.

2.1.5. DEĞERLERİN SINIFLANDIRILMASI

Değerlerin tanımlanması konusunda yaşanan zorluk değerlerin sınıflandırılmasında da yaşanmaktadır. Çünkü gerek temel değerlerin hangileri olduğunun belirlenmesi gerekse değerlerin sınıflandırılması konusunda görüşler çok farklılık göstermektedir (Yılmaz, 2007:45-46).

Değerler yazını incelendiğinde değerlerle ilgili çeşitli ölçütlere dayandırılarak sınıflandırmalar yapılmıştır. Sosyal değerler, kültürel değerler, iş değerleri, kişisel değerler vb. Bu sınıflandırmalar da her kuramcı tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır (Fırat, 2007:64). Bunlardan önemli görülenlerden bazıları aşağıda belirtilmiştir.

2.1.5.1.Rokeach'ın Değerler Sınıflandırması

Rokeach, amaç değerler ve araç değerler olmak üzere iki grup halinde bir sınıflama geliştirmiştir. Her iki değer grubunda da 18'er değer bulunmaktadır (Özkalp ve Kirel, 2001: 71). Temel değerler, bir kişinin hayatı boyunca ulaşmaya çalıştığı hedeflerdir. Sonuç değerler ise, nihai değerlere ulaştıracak araçları ifade eder (Burd, 2002: 22).

Amaç (Nihai, Temel) Değerler;

1. Aile güvenliği,
2. Barış içinde bir dünya,
3. Başarılı olma,
4. Bilgelik,
5. Dini olgunluk,
6. Eşitlik,
7. Gerçek dostluk,
8. Güzellikler dünyası,
9. Heyecan verici bir yaşam,
10. İç huzur,
11. Kendine saygı,
12. Mutluluk,
13. Gerçek dostluk,
14. Özgürlük,
15. Rahat bir yaşam,
16. Sosyal kabul,
17. Ulusal güvenlik,
18. Zevk.

Araç Değerler;

1. Bağımsız olma,
2. Bağışlayıcı,
3. Cesaretli,
4. Dürüst,
5. Entelektüel,
6. Geniş görüşlü,
7. Hırslı,
8. İtaatkâr,
9. Kendini kontrol eden,
10. Kibar,
11. Kendine hâkim,
12. Mantıklı,
13. Neşeli,
14. Sevecen,
15. Sorumluluk sahibi,
16. Temiz,
17. Yardımsever,
18. Kibar.

Bilgin (1995) Rokeach'in değer sınıflamasına aşağıdaki gibi yer vermiştir (akt. Fırat, 2007: 66-67).

Amaç Değerler:

1. **Ahret Selameti:** Öbür dünyadaki mutluluk, cennete gitme.
2. **Aile Güvenliği:** Aile üyelerinin güvencesini sağlamak
3. **Barış İçinde Bir Dünya:** Savaşız, çatışmasız bir dünya.
4. **Başarı Hissi:** Hayatta kalıcı, iyi şeyler yapmış olma duygusu.

5. **Bilgelik:** Yaşama olgun ve filozofça bakma.
6. **Eşitlik:** Kardeşlik, herkese eşit fırsat verme.
7. **Gerçek Dostluk:** Yakın arkadaşlık.
8. **Güzellikler Dünyası:** Doğası güzel, estetik değerlere ve güzel sanatlara önem verilen bir dünya.
9. **Heyecanlı Bir Yaşam:** Renkli, hareketli bir yaşam.
10. **İç Huzur:** İç çatışmalardan uzak, kendiyle barışık olmak.
11. **Kendine Saygı:** İnsanın kendine saygı duyması, özsaygı
12. **Mutluluk:** Halinden memnun olmak.
13. **Olgun Sevgi:** Cinsi ve ruhsal yakınlık.
14. **Özgürlük:** Bağımsızlık, özgürce seçebilme.
15. **Rahat Bir Yaşam:** Geçim sıkıntısı duymadan, refah içinde bir yaşam.
16. **Toplumsal Onay:** Diğerleri tarafından takdir edilmek, saygı görmek.
17. **Ulusal Güvenlik:** Ülkenin saldırılardan korunması.
18. **Zevk:** Keyifli, haz duyulan bir yaşam.

Araç Değerler:

1. **Bağımsız:** Kendine güvenen, kendi kendine yeten.
2. **Bağışlayıcı:** Kin tutmayan.
3. **Cesaretli:** İnançlarını çekinmeden savunan.
4. **Dürüst:** Samimi, doğru sözlü.
5. **Entelektüel:** Aydın, zeki.
6. **GenişGörüşlü:** Açık fikirli, başka fikirlere önyargısız bakabilen.
7. **Hayal Gücü Kuvvetli:** Yenilikçi, üretken.
8. **Hırslı:** Amacına azimle sarılan, sebatkâr, gayretli.
9. **İtaatkâr:** Yumuşak başlı, kurallara uyan.
10. **Kendini Kontrol Eden:** Ölçülü, kendisine hâkim olabilen.
11. **Kibar:** Nazik, terbiyeli.
12. **Mantıklı:** Doğru, tutarlı akıl yürüten.
13. **Muktedir:** Yeterli, becerikli.
14. **Neşeli:** Şen, sevinçli.
15. **Sevecen:** Şefkatli, cana yakın, sevgi dolu.
16. **SorumlulukSahibi:** Güvenilir, emniyetli.
17. **Temiz:** Düzenli, tertipli.
18. **Yardımsaver:** Diğerlerinin iyiliğine çalışan.

2.1.5.2.Graves'in Değerler Sınıflaması

Leavell'in aktardığına göre Graves, değerleri yedi düzeyde sınıflandırmıştır (Fırat, 2007: 71-73):

Düzye 1. Tepki Gösterici:Bu düzey, daha çok yeni doğmuş bebekleri tanımlar. Kişinin sadece susuzluk ve açlık gibi temel gereksinimlere tepki verdiği temel düzeydir. Butip insanlar nadiren bulunurlar.

Düzye 2. Kabile Tarzı:Bu insanlar, bağımlılıkları yüksek kişilerdir. Bu tip insanlareneklere, güvenliğe ve bir otorite figürüne (amir, polis vb.) itaat etme yoluyla acıdankaçınmaya odaklanırlar.

Düzye 3. Benmerkezci:Kaba bir bireyselliğe inanırlar. Saldırgan ve bencildirler. Bireyin kendini çok fazla merkeze aldığı ve örgüt veya toplumun gereksinmelerine tepki vermediği düzeydir.

Düzye 4. Konformist:Bu bireylerin kendi değerlerini paylaşmayan kişiler ve belirsizlikler için çok düşük bir hoşgörü eşiği vardır. Değerlerinin tehdit edildiğini hissettiklerinde savunmaya çekilirler. Başka değerleri zor kabullenirler ama kendi değerlerinin başkalarınca kabul edilmesini beklerler.

Düzye 5. Manipülatif veya Materyalist:Kendi amaçlarına ulaşmak için insanları ve olayları yönlendirmeye çabasındadırlar. Materyalisttirler ve daha fazla statü ve şöhret elde etmek isterler. Politika, yarış, oyunculuk araçlar olup başarı, materyalist kazanç ve güç yoluyla tanımlanırlar.

Düzye 6. Toplum Merkezli: İlerlemekten çok sevimli ve diğer insanlarla anlaşmayı önemserler. Materyalizm, çıkarıcılık ve kuralcılık bu tip insanların hedefi değildir. Başarının göstergesi, başkalarınca sevilip sevilmemekle ölçülür. Kendi ilgilerini rahatlıkla dile getirebilirler ve çatışmaktan hoşlanmazlar. Otoriteye karşı pasif direnci kullanırlar. Örgütler, oyunbozanlık olarak algıladıklarından bu tip davranışları ödüllendirmezler.

Düzye 7 Varoluşçu:Yüksek derecedeki belirsizliği ve farklı değerlere sahip kişileri hoşgörüyle karşılarlar. Esnek olmayan sistemlere, kısıtlayıcı politikalara, statü sembollerine ve otoritenin rastgele kullanımına karşı çıkarlar. İnsanlık refahıyla ilgilenirler.

2.1.5.3.Ültanır'ın Değerler Sınıflandırması

Ültanır (1992:74-75) tarafından yapılan çalışmada, veri toplama araçları olarak Scott'un Kişisel Değerler Ölçeği ile Kişisel Bilgi Formundan yararlanılmıştır. Scott'un kişisel değerlerin ölçümünde kullanılmak üzere geliştirdiği 12 değer alanı şöyle sıralanmıştır:

- a. Entelektüel olma,
- b. Nezaket,
- c. Sosyal yetenekler,
- d. Sadık olma,
- e. Akademik başarı,
- f. Fiziki gelişim,
- g. Statü (liderlik),
- h. Dürüstlük,
- i. Dine bağlılık,
- j. Kendini kontrol,
- k. Yaratıcılık,
- l. Bağımsızlık.

2.1.5.4.Schwartz'ın Değerler Sınıflandırması

Psikoloji yazınının yanı sıra konu ile ilgili felsefi ve dinsel yazından da yararlanan Schwartz (1992), belirlediği 56 değeri 10 temel tipe ayırmıştır. Sözü edilen 10 temel tip ve 56 değer şöyle sıralanmıştır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000:61-62):

1. **Güç:**Toplumsal konum, insan ve kaynaklar üzerinde denetim gücü.
*Değerler:*Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görüntümü koruyabilmek ve insanlar tarafından benimsenmek.
2. **Başarı:**Toplumsal standartları temel alan bireysel başarılar.
*Değerler:*Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak ve zeki olmak.
3. **Hazcılık:**Bireysel zevke, hazza yönelim.
*Değerler:*Zevk, hayattan tat almak.
4. **Uyarılım:**Heyecan ve yenilik arayışı.

Değerler: Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak ve heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak.

5. **Özyönelim:** Düşünce ve eylemde bağımsızlık, yenilikçilik.

Değerler: Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak ve kendisine saygısı olmak.

6. **Evrenselcilik:** Anlayışlılık, hoşgörü ve insanların ve varlığın iyiliğini gözetmek.

Değerler: Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, dünyada barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak ve iç uyum.

7. **İyilikseverlik:** Kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme.

Değerler: Yardımsever olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak, gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat ve anlamlı bir hayat.

8. **Geleneksellik:** Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık.

Değerler: Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak ve dünyevi işlerden el ayak çekmek.

9. **Uyma:** Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek istek ve eylemlerin sınırlanması.

Değerler: Kibarlık, itaatkâr olmak, anne- babaya ve yaşlılara değer vermek ve kendini denetleyebilmek.

10. **Güvenlik:** Toplumun var olan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği. *Değerler:* Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, İyiliğe karşılık vermek, bağlılık duygusu ve sağlıklı olmak.

2.1.5.5. Yaşam Biçimi ve Bireysel Değer Sınıflandırması

Bazı araştırmalarda değerler yaşam biçimi ve bireysel değerler olarak çeşitlendirilmiş ve 7 düzey olarak değerlendirmiştir. Bu düzeyel yaklaşım örgüt içindeki eşit olmayan, farklı değerleri analiz etmek için kullanılmıştır (Özkalp, Kırel: 125-126; Robbins: 14-15 akt. 2007, Kara: 82).

Tablo 2.1.6.5.1.Yaşam biçimi ve bireysel özellikler:

Değerler	Bireysel Özellikler
Karşı Gelici	Kendilerine ve diğer insanlara önem vermeyen sadece fizyolojik gereksinimlerini gidermeye çalışırlardır.
Kabilese, Tutucu	Bağımlı olunan gelenekler ve otoriteden çok etkilenirler.
Ben merkezietçi	Bu bireyler katı bir bireyselliğe inanan saldırgan ve bencil tiplerdir.
Uyum Sağlayıcı	Kendi değerlerinden farklı olan insanlara zor katlanan, belirsizliğe tahammül edemeyen bireylerdir.
Manipulatif	Başka insanları kullanarak başarıya ulaşan bireylerdir.
Sosyosentrik	Bu bireyler seilmeyi ve başkalarıyla iyi geçinmeyi seçen bireylerdir. Özdeksellik ve yüksek statü ve tanınma pesinde koşarlar.
Varoluşçu	Bu bireyler, belirsizliğe karşı büyük bir katlanma güçleri olan ve farklı değerlere sahip olan insanlara karşı uyumludur.

2.1.5.6.Hodgkinson'ın Değerler Sınıflaması

Hodgkinson, değerleri üç kategoriye ayıran bir sınıflama sunmuştur. Önem sırasına göre bu kategorileri şöyle sıralamıştır:

- a. Transrasyonel (tip 1) değerler ilkeyi temel almıştır.
- b. Rasyonel (tip 2a) değerler, bireyin doğruyu nasıl algıladığına ve sonuçları değerlendirildiğine dayalıdır.
- c. Tip 2b rasyonel değerler, yine bireyin doğruyu nasıl algıladığına; ancak bu kez uzlaşıları değerlendirmesine dayanır.
- d. Alt rasyonel (tip 3) değerler ise, kişisel tercihlerle ya da doğru olarak algılanan şeylerle ilişkilidir (Law ve diğerleri, 2003: 498-523).

Tablo 2.1.6.6.1. Hodgkinson'un Değer Paradigması:

Değer Tipi	Değer Temelleri	Psikolojik Duyu	Felsefi Yönelimler	Değer Düzeyi	Doğru ↑ ↓ İyi
I	İlkeler	Teşvik edici Güç İrade	Din Varoluşçuluk Sezgi	I	
IA	Sonuç(A)	Biliş Usa vurma Düşünme	Utilitaryanizm Pragmatizm Hümanizm	II	
IB	Uzlaşma (B)		Demokratik Liberalizm		
II	Tercih	Etkilemek Duygu His	Davranışçılık Pozitivizm Hazcılık	III	

Kaynak: Razik, T. A. ve Swanson, A. D. (1995). *Fundamental Concepts of Educational Leadership and Management*. Merrill Prentice Hall. New Jersey: (s. 119)

2.1.5.7. Prencipe ve Helwig'in Değerler Sınıflandırması

Prencipe ve Helwig (2002:845) tarafından yapılan çalışmada değerler altı grupta sınıflanmıştır. Bu değerler sıralanması şöyledir:

- Doğrudan Ahlaki Değerler:** Diğerlerinin refahı ya da adalet ve haklarını içeren değerler,
- Ahlaki Karakter Değerleri:** Diğerlerinin refahı ya da hakları için fakat aynı zamanda bireysel kişilik veya karakter özelliklerini kapsayan,
- Ahlaki Olmayan Karakter Değerleri:** Diğerlerinin refah ve hakları için doğru sonuçlar gözetmese de bazen bireyler ve kültürel değer sistemleri tarafından kişisel erdem olarak belirlenen karakter özellikleri ile ilgili değerler,
- Siyasi Ahlaki Değerler:** Politika dünyasında adalet ve doğruluk için demokratik değerler gibi potansiyel anlamlara sahip değerlerle,
- Geleneksel Politik Değerler:** Vatan sevgisi ya da vatanseverlik gibi diğer politik değerler,
- Dinsel Değerler:** İnanç ya da inanç uygulamasının dinsel sisteme bağlılığını yansıtan değerlerdir.

2.1.5.8.Nelson'un Değerler Sınıflaması

Nelson'a göre değerler; üçe ayrılır (Naylor ve Diem, 1987: 347; Akbaş, 2004: 32-33).

Bireysel değerler: Seçim yapmada, aldığımız ürünlerde, hobilerimizde olduğu gibi diğer kişisel tercihlerimizle ilişkilidir (Michaelis, 1988:361).

Grup değerleri:Grubun üyeleri tarafından paylaşılan değerlerdir. Bu grup; aile, kulüp, dini ya da politik bir grup olabilir (Naylor ve Diem, 1987: 350).

Sosyal değerler: Adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi değerlerdir. Bireyin mevcut toplumsal yapı içerisinde varlığını devam ettirmesine sağlar (Michaelis, 1988:361).

2.1.5.9.Fichter'in Değerler Sınıflandırması

Fichter(2006:173-175), sosyal değerlerin toplumun sınıflara ayrılmasında, davranış örüntülerinde, sosyal rollerde ve süreçlerde de yakından ilgili olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmasında değerleri üçe ayırarak sınıflandırmıştır. Bu sınıflama tarzı şöyledir:

- a. **Zorlayıcılık Derecelerine Göre Sınıflandırma:**Bu sınıflamada değerler, kişiliği etkileme derecelerine göre sıralanmaktadır.Bir uçta kişinin bilinçli olarak kabul ettiği etik açıdan en güçlü değerler bulunmaktadır. Bir diğer uçta ise, toplum kişinin bu değerleri kabul etmesi için çabaları vardır. Bu uçta yapılmalı, yapılmamalı gibi kesin emirler vardır.
- b. **Sürekliliğe Göre Sınıflandırma:**Eylemlerin yapılmasında, işbirliği kurulmasında bazı değerler, diğerlerinden önemlidir. Bu sınıflamadaki değerler toplumun devamlılığı ve toplumun mutluluğu için neyin istendiğine ve neyin önemli olduğunu göstermektedir. Bu sınıflama, “sevgi” ve “adalet” ilişkilerinin en yoğun bulunduğu değerlerdir.
- c. **Örgütteki İlişkilerine Göre Sınıflama:** Aile gibi temel bir örgütte karşılıklı ilişkide bulunan bireylerde, aile yaşantılarında uymaları gereken bir takım değerleri vardır. Bireyler siyasi ve ekonomik birçok örgütte, belirli değerlerle yönetilir ve yönlendirilirler.

2.1.5.10. Cevizci'nin Değerler Sınıflandırması

Değerler;

- a. *Hazcı değerler*: Haz (olumlu) ve acı (olumsuz),
- b. *Estetik değerler*: Güzel (olumlu) ve çirkin(olumsuz),
- c. *Etik değerler*: İyi (olumlu) ve kötü (olumsuz),
- d. *Yararcı değerler*: Yararlı (olumlu) ve yararsız (olumsuz),
- e. *Dini değerler*: Sevap (olumlu) ve günah (olumsuz),
- f. *Mantıksal değerler*: Doğru (yararlı) ve yanlış (olumsuz) gibi farklı değer çeşitleri görülmektedir (Cevizci, 2000:221).

2.1.5.11. Kinnier, Kernes ve Dautheribes'in Değerler Sınıflandırması

Kinnier, Kernes ve Dautheribes (2000) tarafından yapılan çalışmalar sonucunda ortak kabul edilebilecek bir değerler listesi ortaya çıkarılmıştır. Ana hatlarıyla bu değerler şunlardır (Akt. Yalar, 2010: 21-22).

- a. Kendinden daha güçlü bir şeye bağlanma,
- b. Gerçeği arama,
- c. Adaleti arama,
- d. Kendini koruma,
- e. Alçak gönüllülükle kendine saygı gösterme,
- f. Kişisel sorumluluk,
- g. Benmerkezci olmama,
- h. Davranışlarından sorumlu olma
- i. Vicdanına göre hareket etme,
- j. Başkalarına yardım etme,
- k. Başkaları için saygılı, hoşgörülü ve bağışlayıcı olma,
- l. Başkalarına zarar vermeme,
- m. Çevreyi ve diğer canlılara koruma.

2.1.5.12. Spranger ve Allport'un Değerler Sınıflandırması

Spranger, insan tiplerini esas alarak değerleri altı grup halinde sınıflandırmıştır (Güngör, 1993:61; Akbaş, 2004: 30-31). Uyan (2002:52) ise

çalışmasında Allport ve çalışma arkadaşlarının sınıflandırmasına yer vermiştir. Bu değerler:

- a. **Estetik değerler:**Şekil ve ahenge önem veren değerler.
- b. **Teorik (kuramsal, ilmi) değerler:**Hayatın temel amacının düzenli ve sistemli bir şekilde bilgi edinmeye dayandığını belirten değerler.
- c. **İktisadi (ekonomik) değerler:** Genel ilgi alanı fayda kavramına dayanan değerler.
- d. **Siyasi (politik) değerler:**Başkaları üzerinde güç ve etki sahibi olmaya önem veren değerler.
- e. **Sosyal değerler:** Nezakete, sempatik olmaya ve özverili davranışa önem veren değerler.
- f. **Dini (dinsel) değerler:**evrenin bütünlüğünü anlamak ve bunu tarif etmeye dayanan değerler (Uyan, 2002: 52; Güngör, 1993:61).

2.1.5.13. Özgener'in Değerler Sınıflandırması

Değerlerin bir kısmı çevrenin etkisiyle şekillenirken, bazıları da sosyal, ekonomik, yasal ve kültürel yapının eğilimleriyle şekillenmektedir. Bu açıdan değerleri dört grupta inceleyebiliriz (Özgener, 2004:128-130):

- a. Ekonomik Değerler
- b. Sosyal Değerler
- c. Bireysel Değerler
- d. Etik Değerler

2.1.5.14. De Bono'nun Değerler Sınıflaması

De Bono ise değerleri aşağıdaki altı kategoriye ayrılmakta ve bu değerleri çeşitli materyallerle eşleştirerek sınıflandırmaktadır (De Bono,2007:44-46):

- a. **İnsani Değerler (Altın madalyalı):** Beslenme, barınma, sağlık ve saygı.
- b. **Kurumsal Değerler (Gümüş Madalyalı):** Kurum amacına göre değişebilir değerlerdir. İyi hizmet sunmak, şikâyetleri azaltmak ve işlemleri basitleştirmek gibi bazı değerlerdir.
- c. **Kalite Değerleri (Çelik Madalyalı):** Müşteri değerleri, hizmet kalitesi, işlev kalitesi, kalite ve değişim.
- d. **Cam Madalyalı Değerler:** Üreticilik, yenilik ve sadelikle ilgilidir.

- e. *Çevresel Değerler (Tahta Madalyalı)*: Genel olarak çevreyle ilgili olup, bir karar, proje ya da değişikliğin üçüncü kişiler arasındaki etkisini gösterir.
- f. *Algısal Değerler (Pirinç Madalyalı)*: Algılanan şey gerçek olmasa bile algılama gerçektir. Yaşadığımız dünya algıladığımız dünyadır.

2.1.5.15. Evin ve Kafadar'ın Değerler Sınıflandırması

Evin ve Kafadar (2004) çalışmalarında değerler, ulusal ve evrensel değer kategorileri olmak üzere iki grupta ele alınmıştır (Akt. Yalar 2010: 25).

Ulusal Değerler;

- a. Millet,
- b. Devlet,
- c. Vatan,
- d. Ordu,
- e. Cumhuriyet,
- f. Ulusal simgeler,
- g. Kahramanlık,
- h. Dil,
- i. Gelenek ve göreneklerden oluşmaktadır.

Evrensel değerleri ise,

- 1. Demokrasi,
- 2. İnsan hak ve özgürlükleri,
- 3. Uygarlık,
- 4. Barış,
- 5. Eşitlik,
- 6. Bilim ve bilimsel düşünme,
- 7. Sanat,
- 8. Çevre duyarlılığı ve
- 9. Sevgi değerleri oluşturmaktadır.

2.1.5.16. Sarnoff'un Değerler Sınıflandırması

Kasnak'ın (1998) belirttiğine göre Sarnoff, değerleri yediye ayırmış ve daha sonra bunları iki grupta birleştirmiştir.

Birinci grupta güçle ilgili değerler ikinci grupta insan ilişkileri ile ilgili değerler vardır.

Güçle İlgili Değerler:Maddi olanaklar, güç ve saygınlık vs. gibi.

İnsan İlişkileri İle İlgili Değerler: Estetik, eşitlik, zekâ ve insancıl olma yer almıştır (Akt. Taşdan 2003: 52).

2.1.5.17. Ennulo ve Törnpuu'nun Değerler Sınıflaması

Bir başka çalışmada ise değerler şu şekilde gruplandırılmaktadır (Ennulo ve Törnpuu, 2001:337):

- a. İşletme ideolojik değerleri,
- b. Liderlik ideolojik değerleri,
- c. Sosyal değerler,
- d. Kişisel değerler,
- e. Özel-ilişkili değerler,
- f. Profesyonel değerler,
- g. Kültürel değerler,
- h. Yaşam biçimine has değerler,
- i. Örgütsel-yasal değerler,
- j. Etik değerler.

2.1.5.18. Başaran'ın Değerler Sınıflandırması

Başaran'a göre (2000: 301–302) değerler, güçlü oluş sırasına göre şöyle sıralanır:

- a. **Öz Değerler:**Toplumun büyük çoğunluğu tarafından önemli görülen, kültürün özünü oluşturan değerlerdir. Evrensel Değer olarak ta ifade edilirler. İyilik, dürüstlük, doğruluk gibi temel törel kurallar, misafirperverlik, yardımseverlik gibi gelenekler, yaşamaya, sanata, teknolojiye ilişkin temel gereklilikler öz değerlerdendir.
- b. **Özel Değerler:**Bölgelere, uğraşılan mesleklere, ilgi duyulan konuya göre önemli bulunan ve kullanılan değerlerdir. Alakadar olanlar tarafından önemli görülen özel değerlerdir.

- c. **Seçimlik Değerler:**Kültürün üyeleri tarafından istenilen yer ve zamanda kullanılan değerlerdir. Bu değerlerin kullanılmadığı durumlarda, toplum tarafından yaptırım uygulanmaz.
- d. **Geçici Değerler:** Belli bir kesim tarafından belli sürelerde kullanılan değerlerdir. Moda olarak diğer toplumlardan gelebilir, toplum içinde de zamanla ortaya çıkabilirler. Toplum tarafından beğenilirse yerleşir, beğenilmezse bir süre sonra unutulurlar.

2.1.5.19. Altaş'ın Değerler Sınıflandırması

Değerler güdüsel özelliklerine göre de sekize ayrılmaktadır(Altaş, 2004: 35-36). Bunlar;

- a. Eğlence,
- b. Güvenlik,
- c. Başarı,
- d. Kendini Yönlendirme,
- e. Sınırlayıcı - İtaate Zorlayıcı,
- f. Toplum Yanlısı,
- g. Güç ve
- h. Olgunluk olarak sınıflandırılmıştır.

2.1.5.20. Beck'in Değerler Sınıflaması

Beck'in değerlere ilişkin çalışması, oldukça yaygın olan evrensel değerler setini esas almıştır. Beck'e göre, kesin, mutlak değerler yoktur. Değerler, hem araç hem de amaçtır. Beck, değer sistemlerini aşağıdaki ana başlıklar altında ifade etmektedir (Akt. Law, 2001: 28):

- a. **Temel insani değerler:**Bu değerler, insan zaruri ihtiyaçlarından meydana gelir ve insan yaşamının esas parçasıdır. Hayatta kalma, sağlık, mutluluk ve dostluk gibi.
- b. **Ahlaki değerler:**Dikkatli olma, cesaret ve sorumluluk.
- c. **Sosyal ve politik değerler:**Hoşgörü, katılma ve sadakat.
- d. **Ara değerler:**Barınma, eğlence ve formda olma.
- e. **Spesifik değerler:**Araba ve lisans diploması.

2.1.5.21. Tezcan'ın Değerler Sınıflandırması

Tezcan (1974) tarafından yapılan çalışmada değerler ana hatlarıyla şu şekilde sınıflandırılmıştır (Akt. Yalar, 2010: 20)

- a. Aile kurumu ile ilgili değerler,
- b. Eğitsel değerler,
- c. Ekonomik değerler,
- d. Dini değerler,
- e. Siyasal değerler ve
- f. Boş zamanlarla ilgili değerler.

2.1.5.22. Mike Eskew'in Değerler Sınıflaması

UPS (United Parcel Service) şirketinin yönetim kurulu başkanı Mike Eskew ise değerleri aşağıdaki başlıklar altında sınıflandırmıştır. Bu değerler öz değerleri oluşturmakta olup, zaman içinde strateji, misyon ve amaçlar değişse bile bunlar asla değişmez, karmaşık ve zorlu kararlar alınırken bunlara başvurma ihtiyacı duyulur(Delgrosso, 2004:26; akt. Vurgun ve Öztop, 2011:221).

Ayrılmaz değerler:Çabuk, ucuz veya kolay olanı değil, sadece doğru olanı yapmak.

İnsancıl değerler: Kendinizi değil, işleri, aileleri ve toplumu ciddiye almak.

Liderlik değerleri: Yapacağınızı söylemek, söylediğinizi yapmak.

Saygı değerleri: İnsanlara adil ve itibarlı davranarak onlara fırsat vermek (www.iienet.org).

2.1.5.23. Kilby'in Değerler Sınıflandırması

Değerlerle ilgili başka bir sınıflama grup ölçekli değerler ve bireysel değerlerdir. (Kilby, akt. Özensel 2003:230).

2.1.5.24. Avustralya okullarında teşvik edilen Değerler Sınıflandırması

Avustralya okullarında “Değerler Eğitimi Çalışması” kapsamında teşvik edilen bazı genel değerler tanımlanmıştır. Avustralya'nın adalet ve adalete doğru giden çok kültürlü bir toplumu vaadiyle, hukukun üstünlüğü, özgürlük, eşitlik inançlarını içeren demokratik gelenekleriyle uyumlu olan değerler Avustralya okul

topluluklarından derlenmiştir. Sözü edilen bu değerler on değer grubu olarak şöyle sıralanmıştır (www.dest.gov.au):

- a. Hoşgörü ve Anlayış,
- b. Saygı,
- c. Sorumluluk,
- d. Sosyal adalet,
- e. Uzmanlık,
- f. Önem,
- g. Dâhil olma ve güven,
- h. Dürüstlük,
- i. Özgürlük,
- j. Etik Olmak.

2.1.5.25. Leithwood, Begley ve Cousins'in Değerler Sınıflaması

Leithwood, Begley ve Cousins, Kanada'daki okul liderlerinin benimsedikleri değerleri araştırmışlar ve özellikle okul bağlamında dört değer setinden oluşan bir sistem toplamışlardır. Bunlar (Law, 2001; Akt. Fırat, 2007: 70):

Set 1. Temel İnsan Değerleri: Özgürlük, mutluluk, bilgi, diğerlerine saygı, hayatta kalmayı içerir.

Set 2. Genel Ahlak Değerleri: Dikkat, adalet, cesareti içerir.

Set 3. Mesleki Değerler: Eğitimci olarak genel sorumluluk, spesifik rol sorumluluğu, en yakındaki müşteriler için sonuçlar (öğrenciler, ana babalar, personel), diğerleri için sonuçlar (toplum, daha geniş toplum) içerir.

Set 4. Toplumsal ve Politik Değerler: Katılma, paylaşma, sadakat, dayanışma ve adanmışlık, diğerlerine yardımı içerir.

2.1.5.26. West'in Okul Müdürlerinin Değerlerine İlişkin Sınıflaması

West (1993) okul müdürlerini değerler bakımından, dört farklı tavra göre sınırlamıştır (Akt. Fırat, 2007: 78-79).

a. **Reaktif müdürlük:** Toplumun popüler değerlerini benimseyen müdürlerdir. Reaktif müdürler, okulların bir toplumu

- şekillendiripdönüştüreceğine inanmazlar yalnızca okulların toplumu yansıtacağını düşünürler.Reaktif müdürler mevcut durumu güçlendirirler.
- b. **Gizli müdürlük:** Bu tip müdürler popüler değerler bakımından tanımlanmazlar, ancak onlar da herhangi bir deneyim ya da yenilik tarafından ilgililerin telaşlanmasını engellemek için mevcut bir geleneğin görünen yüzünü yerleştirmek isterler. Bu tip müdürler, yıkılmış bir geleneği korumayı yeğlerler.
- c. **Vaha müdürlük:** Okulla değer uyumu içerisinde dirler ancak velileri ikna etmekle ilgilenmeyi gereksiz görürler.
- d. **Proaktif müdürlük:** Bu tip müdürler velileri tartışmaların içine daha fazla katmak için kendi değerleri ve atılımlarıyla öne çıkmaya hazır kişiler olarak tanımlanır. Aynı meslekte olmayan kişilerin yaşanılan zorlukları anlamasını sağlamayı ve onlarla bu zorlukların altında yatan fikirleri paylaşmayı içerir. Biçimlendirici ve eğitsel bir tarzıdır.

2.1.5.27. Nelson'un Değerler Sınıflaması

Nelson'a göre değerler; üçe ayrılır (Naylor ve Diem, 1987: 347; Akbaş, 2004: 32-33).

- a. **Bireysel değerler:** Seçim yapmada, aldığımız ürünlerde, hobilerimizde olduğu gibi diğer kişisel tercihlerimizle ilişkilidir (Michaelis, 1988: 361).
- b. **Grup değerleri:** Grubun üyeleri tarafından paylaşılan değerlerdir. Bu grup; aile, kulüp, dini ya da politik bir grup olabilir (Naylor ve Diem, 1987: 350).
- c. **Sosyal değerler:** Adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi değerlerdir. Bireyin mevcut toplumsal yapı içerisinde varlığını devam ettirmesine sağlar (Michaelis, 1988:361).

2.1.6. DEĞERLERE GÖRE YÖNETİM

Değerler yönetsel araçlar arasında yer almaktadır. Örgütsel değerler, çalışanların davranışlarını nitelendirmeye, değerlendirmeye ve yargılamaya yarayan ölçütlerin kaynağını oluşturmaktadır. Değerler, sorunların çözümünde akla uygun olarak kabul edilen çözüm biçimleri sunmaktadır. Değerler, bir bakıma örgütün genel amaçlarını, ideallerini, standartlarını yansıtır ve örgütsel yaşamda değişik biçimlerde

dile getirilirler. Çalışkanlık, başarı, sorumluluk, eşitlik, bağımsızlık, güven, bağlılık, özerklik, hırs, doğruluk, cesaret, saygı, kendine güven, hoşgörü, yardımseverlik, dürüstlük, sevgi, itaat gibi değerler örgütsel yaşamda da önemli yer tutan değerlerdendir (Şişman, 2002: 94-95).

Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yasatmaktır. Örgütü amaçlarına uygun yasatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmakla olur (Bursalıoğlu,1994; akt. Lalek, 2007: 54).

Değerlere göre yönetim örgütün performansını en üst düzeye çıkarmak

amacıyla, çalışanları güdülemeye, yeteneklerini geliştirmeye, sinerji oluşturmaya ve yenilikleri desteklemeye adanmış olan yönetim stilleri ile alakalıdır. Sayles'e göre (1981) günümüzdeki başarılı yöneticileri çalışanların tutum ve değerlerine önem veren ve onları dikkate alan yöneticiler olarak tanımlamaktadır (Yılmaz 2007b: 642). Bir organizasyonun oluşturulması değerlerin üretilmesi ve yüceltilmesiyle, yıkılması ise oluşturulan değerlerin yıpratılması ve tüketilmesi ile gerçekleşir (Vurgun ve Öztop, 2011: 218).

Örgütsel değerlerin, yasa ve düzenlemeler gibi bazen de bunlardan daha etkili önemli birer yönlendirici olduğu görülmektedir. Hanson, Melnyk ve Calantone tarafından, işletmelerde çevre yönetim sistemi uygulamalarında yapılan bir araştırmada, çevre yönetim sistemi uygulanmalarındaki başarının, çevre sorumluluğuna ilişkin yönetsel değerlerin teşkiliyle yakından ilgili olduğu ortaya çıkmıştır (Hanson vd., 2005: 37). İlan edilmiş yönetsel değerlere yönelik olarak yönetimin kuvvetli desteğinin, örgüt bireyleri üzerinde kuvvetli etkisi olduğu görülmektedir (Vurgun ve Öztop, 2011: 225).

Değerlerle yönetim yaklaşımının uygulandığı örgütlerde çalışan ile örgüt arasında bir duygusal bağ güçlüdür. Değerler çalışanlar tarafından ne kadar içselleştirilmişse çalışan ve örgüt arasındaki duygusal bağ da o kadar güçlü olur. Duygusal bağın güçlü olması, çalışanın sorumluluğunu artırır. Bu şekilde etik ilkeler örgütsel boyuttan bireysel boyuta taşınır. Bunun sonucunda çalışan etik ilkeleri örgütsel ilkeler olarak görmekten çok, iş yaşamında huzurun sağlanması için herkesin uymak zorunda olduğu ilkeler olarak görür (Çelik, 2000: 96).

Örgütsel liderliğin önemli fonksiyonlarından biri, örgüt çalışanlarını yönlendirecek paylaşılan bir vizyon oluşturmaktır. Paylaşılan vizyonla örgütün temel amaç ve değerleriyle örtüşmeyen tutum ve davranışların, örgüt ikliminde ve kültüründe yeri olmadığı açıkça belirtilir (Lalek, 2007: 54). Örgütlerdeki faaliyetlerin

amacı; çalışanların motivasyon ve memnuniyetlerini artırarak üretken ve verimli bir ortam oluşturmak, üretilen mal veya hizmetlerde hata ve kayıpları en aza indirmek, müşteri memnuniyetini artırmak ve tespit edilmiş hedeflere ulaşmak olduğuna göre, gerek kamu gerekse özel sektör kuruluşlarında etkin, verimli ve sürdürülebilir bir başarı elde edilebilmesi gelişmeye ve değişime açık, nitelikli, beşeri ve örgütsel değerlere duyarlı çalışanlarla olabilecektir (Vurgun ve Öztop, 2011: 218).

Örgütsel düzeyde değerler örgüt üyelerinin farklı durumlar, roller, nesnelere ve insanlar hakkındaki değerlendirmelerini ifade eder. Değerler örgütü tanımlar, amaçlarını belirler ve başarı ölçütlerinin temelini oluşturur. Bir bakıma değerler, örgütsel kuralları belirleyen, örgüt üyelerinin eylemlerini düzenleyen güçlü paradigmalardır (İpek, 1999, akt. Yılmaz 2007b: 641). İnsan değerlerinin yönetimi, örgütlerin değerlendirilmesinin en önemli araçlarından birisidir. Yönetim fiili uygulayan, değerlerdir ise değiştirici konumundadır (Fitz-enz, 1990: 13). Bir toplumdaki en basit örgütün bile toplumun genel değer dizgesinden etkilenen bir özel değerler dizisine sahip olduğunu söyleyebiliriz. Bütün insan örgütleri çeşitli değerlerin arayışındadır. Örgütün yapı ve işleyişi değer arayışının giderek daha önemli bir yönü haline gelir. Örgütlenmeler kamusal değerlerin farklılaşmış bir parçasıdır (Appleby, 1952: 1-2).

Değerlere göre yönetim, çalışanların ortak değerler etrafında bütünleştirir ve değer odaklı davranmalarını sağlar. Bu yaklaşıma göre değerler, örgüt içinde ortak bir ruh oluşturabilecek en önemli faktördür. Bu durum insanların ussal olarak hareket eden varlıklar olmaktan çok, değerlerle hareket eden varlıklar olarak görülmesi varsayımından kaynaklanır. İnsan davranışlarının kökeninde ussal olduğu kadar ussal olmayan etkilerin de görülebileceğini kabul eden bir yaklaşımdır (Çelik, 2000). Bu anlamda değer yönetimi her şeyin sayısallaştırılabilirliği, ölçülebilirliği oranında değerli olduğu anlayışını da yıkmıştır (Yılmaz 2007b: 643).

Yönetimsel yetkinlikler yöneticilerin mikro becerileridir, örgütün sahip olduğu değerlerin bir parçasıdır. Bu beceriler organizasyon içindeki diğer değerlerin de genişleyerek iş sonuçlarına dönüşmelerini netice verir, aynı zamanda performansı geliştirir (Henderson, 2005; akt. Çetinkaya, 2009: 223). Yöneticilerin örgütte egemen olan değer ve normları tanımaları, onlara çok yönlü yararlar sağlayabilir. Bunlar bilinirse üyelerin davranışları önceden kestirilebilir, gerektiğinde davranışların düzeltilmesi için çareler düşünülebilir (Şişman, 2002; Turan vd., t.y.: 185). Yöneticiler, değerlerin hem uygulayıcıları hem de taşıyıcılarıdır. Değerlerin de

bir örgütte yapıştırıcı, bütünleştirici özellik taşıması sebebiyle, yöneticilerin önem verdiği değerlerin bilinmesi örgütsel bütünleşmenin, süreklilik ve istikrarın devamına katkı sağlar (Turan vd., t.y.: 187).

Yöneticilerin, davranış şekilleri ve otoritelerini uygulama şekilleri farklılık gösterir. Yöneticiler otokratik veya demokratik, sert ya da yumuşak, katı veya esnek bir yönetim tarzına sahip olabilirler. Yöneticilerin bu tarzları fitratlarına, deneyimlerine, değerlere ve örgüt kültürüne bağlıdır (Armstrong, 1990: 212).

Yöneticilerin eylemleri, kişisel değerleriyle ilintilidir. Bir yöneticide ekonomik değerler baskın değil ise, yönettiği örgütün büyümesinin önemini vurgularken toplumsal değerlere eğilimli ise, örgütün büyümesinden çok, çalışanların çalışma koşullarının iyileştirilmesini ön plana çıkarmaktadır. Tabii ki yöneticilerin eylemlerini belirleyen tek değişken değerler değildir. Ancak değerler, yöneticilerin eylem ve kararlarının en önemli belirleyicilerindedir. Çünkü bireylerin kararlarının, değerlendirmelerinin, seçimlerinin, insanlarla ilişkilerinin, kısaca davranışlarının arka planında değerler vardır (Yılmaz 2007b: 642).

Değer yargıları, yaşanan toplumda kabul gören değer yargılarından ve insan ilişkilerinden etkilenir. Yönetim açısından düşünüldüğünde, bir kurumu yöneten kişiler değerlerini, doğrularını ve önceliklerini kurumda uygulamak isteyebilir. Ancak kendi doğrularıyla kurumun, çalışanların ve toplumun doğrularının çatışmamasına da dikkat etmek gerekmektedir. Ayrıca, bir kurumda uyulması gereken kurallar, yönetmelikler, kurum kültürü gibi etkenler, yöneticinin kendi değerlerini tam olarak yansıtmasına engel olabilir (Turan vd., t.y.: 198).

Yöneticiler, seçenekler arasında seçim yapma yetkisi ve sorumluluğunu taşıyan kişilerdir. Dolayısıyla her yönetici, sürekli olarak değer seçenekleriyle karşı karşıyadır. Değer, tanım kısmında da belirtildiği gibi sonuç ya da durumların tercih edilmesine neden olan inançlar olduğuna göre, yönetsel değerler de yöneticilerin örgütsel süreçteki günlük hareket ve kararlarında referans aldıkları doğruları oluşturmaktadır. Yani yönetsel değerler, yöneticilerin örgütsel süreçteki tutum ve davranışlarını yönlendiren, almış oldukları kararların, sergilemiş oldukları tutumların veya göstermiş oldukları davranışların doğru olduğuna dair inançlarıdır. Dolayısıyla birbirinden farklı değerlere sahip yöneticiler, aynı durum karşısında farklı davranış veya tutumda bulunacaklardır (Doğan vd., 2007:23).

Çalışanların iş performans sonuçları onların ödüllendirilmesinde, terfiinde, eğitiminde ve diğer insan kaynakları araştırmalarında kullanılan önemli bir araçtır.

Dolayısıyla örgütler çalışanlarının iş performanslarını artırmayı hedeflerler. Bunu başarabilmenin önemli bir yolu da birey ve örgüt değerleri arasındaki uyumun artırılmasıdır (Kılıç, 2010: 23). Örgütlerde iş gören ile yönetici arasındaki çatışmaların önde gelen sebeplerinden birisi değer farklılıkları olarak belirtilmektedir (Sağnak, 2003; akt. Baloğlu ve Balgalmış, 2005: 24)

Değerler sağlam ise dış faktörlerin baskısı da daha az etkili olmaktadır. Dolayısıyla değerler, yöneticilerin günlük eylem ve kararlarında başvurdukları temel referanslar olarak kabul edilmektedirler (Vurgun ve Öztop, 2011: 219). Law, Walker ve Dimmock'a göre (2003) araştırma bulguları, yönetim problemlerinin çözümü ve karar süreçlerinde değerlerin önemli rolü olduğu gözlemlenmiştir (Yılmaz 2007b: 642).

Bir örgütte farklı değerlerin hâkim olması, o örgütte çatışmalara, doyumsuzluklara sebep olabilir. Çalışanların, örgüt değerlerinin farkında olması uyumu artırır ve mutluluğa sebep olabilirler. Uyum ve benzerliğin, bireysel ve örgütsel etkisi düşünüldüğünde, örgütün oluşumları etkileyen yöneticilerin benimsedikleri değerlerin belirlenmesi ve bilinmesi gerektiği söylenebilir. Yöneticilerin kararları, hareket biçimleri, liderlik tarzları, yaklaşım tarzları onları diğer örgüt üyelerinden farklılaştırır (Özkalp, 2000; akt. Turan vd., t.y.: 187).

2.1.7. EĞİTİM YÖNETİMİNDE DEĞERLER

Eğitim felsefecilerinin ve kuramcılarının her zaman gündeminde değer ve ahlak eğitime ait sorular olmasına rağmen bu durum son zamanlarda “değerler eğitimi” adı ile bütün dünyada mesleki, kamusal ve siyasi alanlarda ilgi odağı olmuştur. Değer, ahlak ve manevi eğitim üzerine uluslararası mesleki konferanslardaki büyük güncel artışa paralel olarak, bu konu hakkında kitap ve dergilerde küresel bir artış olmuştur. Bunun yanı sıra dünya genelinde okullarda değer eğitime merkezi bir dikkat artışı olmuştur (Carr, 2000: 50).

Genelde yönetim dâhilde ise eğitim yönetimi alanlarında göz ardı edilen kavramlardan birisi değerlerdir. Bu konuda eğitim yönetimi alanında değerler ve değerlerin önemi ile ilgili çalışmalara pek rastlanmamaktadır. Bunun en önemli sebeplerinden biri, eğitim yönetimi alanının uzun zamandan beri pozitivist paradigmanın etkisinde kalmasıdır. Bu etki ile yapılan araştırmalarda genellikle eğitim yönetiminin ya da okul yöneticiliğinin teknik yönü araştırılmıştır. Değerlerin

öznelliği ifade etmesi ve uygulamalarda yansız olunması gerektiği gibi düşünceler değerler konusuna gerekli ehemmiyetin verilmesini ihmal edilmiştir. Son yıllarda, pozitivist paradigmaya yönelik eleştirilerin artması ile birlikte bu konuda da değişim gelişimler olmaktadır (Yılmaz, 2007b: 640).

Birey ve toplumda olduğu gibi okulların da kendine özgü değerleri vardır. Bireyler değerlerle örülü bir yaşama sahiptir. Bir değer örüntüsü ile yaşamlarını sürdüren bireylerin, üyesi oldukları toplumun ve okulun değerlerini oluşturdukları ve aynı şekilde kendi değerlerini de toplum ve okulun değerleri ile değiştirebildikleri görülmektedir (Turan ve Aktan, 2008: 231). Hayatın amacını, davranış ilke ve önceliklerimizi önce zihni dünyamızda kurarız. Bunlar bize yön veren değerlerimizdir. Değerlerden bağımsız yaşayamayan insanın merkez olduğu okulları da önce zihnî dünyamızda inşa eder ve anlamlandırırız. Bu zihnî dünyamızda inşa ettiğimiz model, her türlü insani ilişkilerimizde belirleyici rol oynar (Turan ve Aktan, 2008: 246).

Temel insani değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek; aile, toplum ve okulun başlıca görevleri arasındadır. Bu bakış açısından hareketle okulların temel iki amacı akademik açıdan başarılı ve temel değerleri benimsemiş bireylerin yetiştirilmesidir (Ekşi, 2003: 79).

Eğitim tarihimiz incelendiğinde bir dönem değerler eğitiminin ayrı bir ders olarak verildiği görülmektedir. Musahibat-ı ahlâkîye adlı dersin içeriğinde pek çeşitli ahlaki sorunlar ele alınır, bu sorunlara dair gerçek hayattan alınmış fıkra ve hikâyeler anlatılır, birçok değerlere ait eğitsel, aynı zamanda ilginç fikirler sunulurdu. Şüphesiz, bunlar öğrencilerin akıllarında yer eder ve yerleşirdi (Özgür,1973: 37).

Günümüzde ise değerler eğitimi, diğer ders konuları içerisinde verilmeye çalışılmaktadır. Bu durum etkili bir değerler eğitimi verilebilmesi için her şeyden önce tesadüfi olmayan, planlı bir eğitim anlayışına duyulan ihtiyacı ortaya çıkartmaktadır. Üniversitelerin, eğitim fakültelerinin, öğretmen yetiştiren bölümlerinde, değerler eğitimi ile ilgili bir ders yer almamaktadır. Bu durum ileriki yaşamlarında geleceğin öğretmenleri olacak öğrencilerin, değer yargıları ve değerler eğitimi konularında yeterince eğitimsel bilgiye sahip olmamaları sorununu ortaya çıkarmaktadır. Geleceğin yetişkinleri olacak öğrencilere kazandırılmak istenilen değerlerin ve bu eğitimle verilmek istenilen amaçların, sadece öğretmenlerin, okul idarecilerin inisiyatiflerine bırakılması, derslerde, değerler eğitiminden beklenen faydaların etkisini azaltacaktır (Yazıcı, 2006: 514).

Batıda ise değer eğitiminin geçmişinin 1920'li yıllarda Amerika'da karakter eğitimine dair ilk çalışmalara dayandığı görülür. 1930'lu yıllarda karakter eğitimine gösterilen ilgi düşüş göstermiş ve bu ilgisizlik 1960'ların ikinci yarısına kadar sürmüştür. Ancak 1960'lı yılların sonuna doğru hem eğitimciler hem de halk tarafından değerlere gösterilen ilgide canlanma görülmüş, değer eğitimi önem kazanmıştır (Leming,1997: www.usoe.k12).

Amerika Birleşik Devletleri'nde 1995 yılında "Yaşayan Değerler Eğitimi Programı" adıyla gittikçe azalmakta olan kişisel ve toplumsal değerlerin tekrar ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi amacıyla bir değer eğitimi programı yürürlüğe konmuştur. Program, 3 ana bölümde, 12 değer temel alınarak uygulamalı aktiviteler yapmayı ön görmüştür. Bu değerler İşbirliği, Özgürlük, Mutluluk, Dürüstlük, Alçakgönüllülük, Sevgi, Barış, Saygı, Sorumluluk, Basitlik, Hoşgörü ve Birlik-Bütünlük' tür (Tillman, 2000:IX).

Maslow (1996), demokratik toplumlarda eğitim kurumlarının amacını sadece bilişsel amaçlara ulaşmak olmadığını aynı zamanda insanı insan yapan bütün değerlerin öğrencilere aktarıldığı bir yapı olması gerektiğini belirtmektedir. Eğitim en azından iyi bir insan, iyi bir yaşam ve iyi bir toplum oluşturmak yolunda gösterilen kısmi bir çaba olarak görülmelidir (Akt; Akbaş, 2004: 4).

Türk Eğitim Sistemi'nin temel değerleri 1739 sayılı "Milli Eğitim Temel Kanunu", 222 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu" ve 25212 sayılı "İlköğretim Kurumları Yönetmeliği" gibi yasal metinlerle şekillenmektedir. Türk eğitim sisteminin genel amaçları incelendiğinde, eğitim sisteminin ulusal bir karakter ve yapıda olduğu, eğitimin evrensel ilkelerinin hayati bir amaç olarak benimsendiği, eğitimsel ve bilimsel gelişmelere açık bir felsefeyi yansıttığı anlaşılmaktadır. Bu felsefe bir yandan genç kuşakları manevi ve kültürel değerlerle ulusal kültür için sosyalleştirirken, hür ve bilimsel düşünme gücü kazandırmak suretiyle de bireyleri evrensel kültüre uyumlu olmalarını hedeflemektedir. Belirtilen amaçlar, kişisel ve toplumsal sorumluluklarla yaşadığı topluma katkısı olan, bu nedenle de topluma ve değişen dünyayla uyumlu bir vatandaş profili çizmektedir (Doğan, 2007: 624).

Değerler, okulun örgütsel ikliminden ve kültüründen beslenir. Okulda paylaşılan değerler, okulun kurum kültürü olarak adlandırılabilir. Okul yöneticilerinin ve çalışanların, okul hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik çalışmalarını yürütürken onlara yol gösteren, tüm çalışanların benimsediği değerler, inançlar ve düşünceler sistemi, o okulda paylaşılan değerler olarak kabul

edilmektedir (MEB, 2007). Okulda eğitim - öğretimin kalitesinin artırılması amacıyla bakanlıkça eğitimin ilke ve değerleri belirlenmiştir. Okul Gelişim Modeli (2002) adlı çalışmada değer, "*düşünme biçimini, davranışları ve olaylara verilen tepkileri belirleyen, okulun sahip olduğu özellikler*" şeklinde belirtilmektedir. Okul yaşamını, okulda kabul edilip paylaşılan değerler şekillendirir. Bu değerler, okul dışındaki ilişkilerin de belirleyicisi ve düzenleyicisidir. (Turan ve Aktan, 2008: 233).

Bütün eğitim - öğretim süreçlerinde olduğu gibi değerler eğitiminde de öğretmenler öğrenmeyi planlama ve uygulama, öğrenmeyi kolaylaştırma, rehberlik ve model olma gibi özelliklerle öğretme - öğrenme sürecinin en önemli öğesidirler (Yalar, 2010: 35). Eğitimciler, değerler oluşturmaya ve öğrencileri istedik davranışlar oluşturmada cesaretlendirmeye çalışmaktadırlar. Çocuklara sürekli olarak; yemekten önce ellerini yıkamalı, okulun camlarını kırmamalı, ülkeni sevmelisin gibi yapmaları ve yapmamaları gereken değerlerle ilgili bazı ifadeler söylenir. Bu ifadelerle yetişme sürecinde bireyin davranışları örnek eylemlerle şekillendirilmeye çalışılır. Öğretmenler, anne - babalar ve toplum kendilerine göre güzellik, iyilik ve doğruluk değerlerine göre davranışları ödüllendirir ya da cezalandırır (Gutek, 2006: 3).

Bireylerin ve toplumun değerler sisteminin korunmasında veya değiştirilmesinde en etkili araçlardan biri eğitim kurumlarıdır. Bu bakış açıyla okul yöneticilerinin, okulda gerçekleşmesi ön görülen değerleri, okulun ve eğitimin vizyon, misyon ve amaçlarını belirleme, okul toplumunu oluşturan üyeleri bunları gerçekleştirme doğrultusunda motive etme, karşılıklı güvене dayalı bir okul ve öğrenme iklimi, kültürü oluşturma ve sürdürme, ortaya çıkabilecek sorunları çözme, okulu temsil etme ve yönetme gibi bazı temel görevlerinden söz edilebilir (Şişman, 2002: 2-95). Eğitim belirlenen amaçlar doğrultusunda bireyi yetiştirme süreci olarak tanımlanabilir. Bu süreçte kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler, bireyin karakterini farklılaştırır. Karakteri gelişen, bilgi ve beceriler ile donatılan birey ise, toplumsal yapı üzerinde olumlu değişimler meydana getirir (Akbaş, 2004:1-3).

Sosyologlar, eğitimciler ve anne - babalar çocukları en iyi biçimde yetiştirmek çabasıdadır. Çocuğun erdemli bir insan olarak sosyal hayatta yerini alması, en azından iyi bir öğrenimden geçip başarılı bir yetişkin olması kadar önemsenir. Doğruluk, büyüklere saygı, törelere ve görgü kurallarına uyma, küçüklere ve güçsüzlere yardım, adil olma ve hak gözetme gibi değerler her toplumda ve her çağda insanlar için aranan özellikler olmuştur (Yörükoğlu, 2003: 221).

Bu durum ise, temel değerlerin öğrencilere kazandırılması ile mümkün olabilir. Temel değerlerin kazandırılması amacı; Türk Milli Eğitim Temel Kanununun başlangıcında millî eğitimin amaçları sayılırken ahlâkî, manevî değerleri benimseyen, beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip kişiler yetiştirmekten bahsedilmektedir (Ekşi, 2003: 80).

Eğitimleri süresince; öğrencilere, sadece bilişsel ve psiko-motor kazanımların verildiği bir anlayış, toplumu oluşturan fertlerin, değer, tutum vb. duyuşsal kazanımlardan mahrum kalmalarına sebep olacaktır. Sonuçta toplumsal bütünlüğün sağlanması ve ortak amaçların belirlenmesi zor, hatta imkânsız hale gelecektir. Bu durum, değerler eğitiminin okullarımızda sistemli ve etkili bir biçimde yapılması gerekliliğini belirtmektedir. Bu ise; ancak değerler eğitimi ile ilgili kavram ve konuların öğretmenler tarafından özümsemesi ile sağlanabilir (Yazıcı, 2006: 499).

Okullar, değerler üzerine kurulu bir yaşama ve öğrenme alanıdır. Diğer alanlarda olduğu gibi eğitim yönetimi alanında da değerlerin önemli bir yeri vardır. Değerler insan davranışlarında ve tercihlerinde belirleyici olduğundan beşeri bilimlerde değerlerin incelenmesi geniş yer tutmaktadır (Turan ve Aktan, 2008: 230-231).

Okullar değere dayalı örgütler olduğu için, paylaşılan güçlü değerleri olan okullar etkili okullardır. Nitekim Purtey ve Smith'in araştırma bulguları da başarılı bir okulun kültürel özelliklerinin başında, sağlam ve güvenilir bir çevre tarafından desteklenen güçlü değerlere sahip olmalarının yer aldığını ortaya koymaktadır (Akt. Şahin, 2010: 75). Okul yöneticilerinin okullarını değerlere göre yönetmesi ve okullarını yönetirken bireysel değerleri ve örgütsel değerleri dikkate alması gerekmektedir. Çünkü örgütlerin yaşama ve gelişmesinin sadece fiziksel öğeler ile sağlanamayacağı artık genel kabul görmüş bir konudur ve örgütleri kuşatan çevredeki toplumun kültürel özellikleri örgütleri etkilemektedir. Kültür, örgütleri kuşatan toplumsal çevre koşullarının en önemli öğelerinden birisi olarak görülmekte (Hofstede, 1991; Sargut, 1994; Şişman, 1996) ve örgütlerin yaşamını ve gelişmelerini geniş ölçüde etkilemektedir (Yılmaz, 2007b: 640).

Hızlı değişimin yaşandığı günümüzde genel anlamda toplumun ve özelde eğitim sisteminin içindeki değerler de değişmektedir. Bu değişim sürecinde okulun değerleri ile öğretmenin bireysel değerleri çatışabilmektedir. Bu süreçte ilköğretim

okullarında var olan değerlerin ve değişimin izlenerek, öğretmen ve okul arasındaki çatışmanın en aza indirilmesi gerekmektedir. Bunun için de hem resmi ilköğretim okullarında, hem de özel ilköğretim okullarında okul kültürünün ortak değerleri ile öğretmenlerin bireysel değerlerini belirlemek gerekmektedir (Taşdan,2010: 117-118). Eğitim siteminin amaçlarına ulaşılmasında en önemli etken olan öğretmen davranışlarının anlaşılması ve açıklanmasında, öğretmenlerin sahip oldukları değerlerin bilinmesi oldukça önemlidir (Dönmez ve Cömert, 2007: 33).

İlköğretim ve ortaöğretim okulları birer kültür ve değer organizasyonu olarak düşünüldüğünde, okulların benimseyeceği değerlerin belirlenmesinde en büyük vazife eğitim yöneticilerine aittir. Eğitim yöneticilerinin öz değerleri yönetim tarzını, organizasyon yapısını ve işlevini etkileyecektir. Yönetici değerlerinin belirlenmesi yönetici öğretmen çatışmalarının önlenmesi açısından da önemlidir (Baloğlu ve Balgamiş, 2005: 24).

Okullarda hangi değerlerin daha önemli olduğu hakkındaki uzlaşmazlıkla birlikte eğitimin temel birimlerinden olan okulda insan gücü ve madde kaynaklarının etkili kullanımında, eğitim yöneticisi olan okul müdürlerinin önemli bir etkiye sahip oldukları konusunda fikir birliği vardır. Psikoloji ve eğitim alanında yapılan araştırmalarda, insanların genel olarak önemli gördükleri değerleri çalışma ortamlarına yansıttıkları tespit edilmiştir (Dollinger vd. 1996: 23-41). Okulun kültürel havasını, örüntülerini yakalamak, okulun ve çevresinin kültürel kurallarını ve geleneklerini güçlendirmeyi ve beslemeyi sağlamak yani değerleri tespit edip yönlendirmek eğitim yöneticisinin temel sorumluluklarından biridir (Açıkgöz, 1994; akt. Şahin, 2010: 76). Yönetici, mevcut değerleri izlerken yeni değerler oluşturarak örgütü, dolayısıyla da toplumu ilerletmelidir. Eğitim yönetiminin en önemli sıkıntılarında biride bu alana özgü değerlerin henüz bir sistem bütünlüğü kazanamamış olmasıdır. Eğitim yönetimi, ahlaki ilkeler ve değerler üzerine inşa edilmesi gereken uygulamalı bir alandır. Sözgelimi, eğitimde karar sürecinin değer yargıları olmadan tamamlanamayacağı kuşkusuzdur. Okul yönetimi, okulu etkileyen değer ve davranışları okul yararına uzlaştırıp dengelemek durumundadır (Turan ve Aktan, 2008: 231).

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik özellikleri gereğince kültürel değerlerin bekçiliğini yapması, önemli kültürel anlamları açıklaması, gelenekler oluşturması, temel değerleri ve ilkeleri okul ortamında canlı tutması gerekir. Lider, sadece karar vermez; okul ortamında oluşan çok çeşitli sorunlara da köklü çözümler üretmek için

öğretmenleri araştırma yapmaya özendirir, okulun temel değerleri konusunda öğretmenleri yönlendirir. (Sergiovanni ve Starrat, 1988 akt. Turan vd., t.y.: 186)

Okullarda bireysel ve örgütsel değerlerin uyumlu olması, okulun etkililiği için gerekli görünmektedir. Birey - örgüt değer uyumu ile iş doyumu, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışı ve performans arasında olumlu ilişkilerin olması okulda öğretmenlerin bireysel değerleri ile okul kültürüne yansıyan örgütsel değerlerin uyumlu olmasının önemini arttırmaktadır (Sezgin, 2006: 562). Okulda, çalışanların ortak değerler etrafında birleşmesi okulun verimliliğini arttıracaktır (Ivancevich ve Matteson, 1996). Ancak, okul örgütlerinde hangi değerlerin daha önemli olduğu hakkında farklı görüşler vardır. Doğanay ve Sarı (2004), okulların demokratik değerlerin kazandırılmasına önem verilmesi gerektiğini vurgulamış ve değerlerin eğitimi ile ilgili modeller geliştirilmesini önerirken Şişman (2002), sorumluluk sahibi olmak, kendini kontrol, farkındalık gibi değerlerin okulda kazandırılması gerektiğini belirtmektedir. Bal (2004) ise, değerlerin kazanılmasında ailenin önemini belirtmiş ve aile ile birlikte okulun bu konuda etkili bir şekilde çalışması gerektiğini vurgulamıştır (Akt. Baloğlu ve Balgamiş, 2005: 23).

2.1.8. Değerlerle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Erol Güngör, 1998’de Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar adlı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada Güngör, ahlâkî değer yargılarıyla davranışların bazı temel değişkenleri arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışmıştır. Araştırma, davranışların gerisinde tek türden bir değer bulunmadığının ve insan eylemlerinin mekanizmasının bilinenden daha karmaşık olduğunun altını çimiştir.

Sağnak, 2005’te ilköğretim yönetici ve öğretmenlerinin değerleri üzerine yaptığı çalışmada, yöneticilerin ve öğretmenlerin örgütsel ve kişisel değerleri arasında yüksek uyum bulmuştur.

İşcan (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği” adlı doktora tezinde ilköğretim düzeyinde, “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının; öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini saptamak amaçlanmıştır. Bu çalışmada nitel ve nicel araştırma desenleri birlikte kullanılmıştır.

Keskin (2008) tarafından yapılan “Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının

Etkililiğinin Araştırılması” başlıklı doktora tezinde Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitiminin tarihsel gelişiminin ve yayınlanan son iki program temel alınarak bugünkü durumun ortaya konması amaçlanmıştır. Çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır.

Erçetin (2001), Ankara bölgesinde görev yapmakta olan ilköğretim yöneticileri üzerinde yaptığı araştırmada, yöneticilerin en çok aile, sosyal ilişkiler, yaratıcılık ve güç değerlerine önem verdiklerini tespit etmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatının ana hizmet birimlerinden ilköğretim ve ortaöğretim genel müdürlüklerine bağlı okullar birer kültür ve değer organizasyonu olarak düşünüldüğünde, okulların benimseyeceği değerlerin belirlenmesinde en büyük pay eğitim yöneticilerine aittir. Eğitim yöneticilerinin öz değerleri yönetim tarzını, organizasyonun yapısını ve işlevini etkileyecektir. Ayrıca, yönetici değerlerinin belirlenmesi yönetici-öğretmen çatışmalarının önlenmesi açısından da önemlidir.

Bacanlı (1999), "Üniversite Öğrencilerinin Değer Tercihleri" adlı araştırmasını, değer tercihleri ve değerlerin örgütlenmeleri konusunda Schwartz tarafından geliştirilen ve çeşitli kültürlerde test edilip doğrulanmış olan değer örgütlenmesi kuramının Türk toplumu üzerinde test edilmesi amacıyla gerçekleştirmiştir. Çalışmada üniversite öğrencilerinin değer tercihleri saptanmak istenmiştir. Araştırma Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi (lisans ve formasyon) öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu 134 erkek, 137 kız olmak üzere toplam 271 kişiden oluşmuştur.

Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000) tarafından yapılan “Türk Öğretmenlerin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı” adlı araştırma, kültürlerarası geçerliliği saptanmış olan Schwartz Değer Listesinin dört değer de eklenmesiyle birlikte Türk öğretmenlerine uygulanması ile ilgilidir. Öğretmenlerin değer yönelimleri, örneklem çekirdek/geniş aile tercihi ve yüksek/düşük düzey dinsel yönelim gruplarına ayrılarak incelenmiştir. Çekirdek aile tercihinde bulunan öğretmenler geniş aile tercihi grubuna göre, Yeniliğe Açıklık değerlerine daha fazla, Muhafazakâr yaklaşım değerlerine ise daha az önem yüklemişlerdir. Bu iki grup arasında, Özaşkinlık ve Özgenişletim değerlerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Dinsel yönelim grupları birbirleri ile karşılaştırıldığında, düşük dinsel yönelim grubunun diğerine göre, yeniliğe Açıklık değerlerine daha fazla, Muhafazakâr Yaklaşım değerlerine ise daha az önem yüklediği saptanmıştır. Bu gruplar Özgenişletim değerlerinde anlamlı bir farklılık sergilemezken, Özaşkinlık ana grubunu oluşturan iki tipten evrenselcilik

tipi içindeki değerler düşük dinsel yönelim grubunca daha önemli olarak derecelendirilmiştir.

Atay (2003), Türk Yönetici Adaylarının, Siyasal Ve Dinî Tercihleri İle Yasam Değerleri Arasındaki İlişki adlı araştırmasında Türk yönetici adaylarının, dinî tercih, dindarlık düzeyi ve siyasî tercihlerine göre, kültürler arası geçerliliği ispatlanmış bir ölçek olan Schwartz Değerler Ölçeğinde yer alan değerler arasındaki farkları incelemiştir. Araştırma İstanbul ilinde üç devlet üniversitesi ile iki özel üniversitede işletme alanında yüksek lisans ve doktora yapan toplam 378 yönetici adayı üzerinde yapılmıştır. Kendisini Müslüman olarak tanımlayan yönetici adayları, sosyal güç sahibi olmak, toplumsal düzen, kibar olmak, ulusal güvenlik, geleneklere saygı, sosyal saygınlık, otorite sahibi olmak, sadık olmak, sözü geçen biri olmak, ana baba ve yaşlılara değer vermek, toplumdaki görünümümü koruyabilmek, itaatli olmak, dindar olmak, sorumlu olmak, temiz olmak şeklindeki toplam on beş amaç değer ve aracı değerde, hiçbir dine mensup olmayanlara oranla anlamlı düzeyde yüksek puanlar almışlardır.

Erdem (2003), “Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler” adlı araştırmasında Pamukkale Üniversitesinin değerlerini ortaya koymuştur. Eğitim-öğretim, araştırma ve topluma hizmet görevlerini üstlenen üniversitelerin sahip olması gereken değerlerin başında bilimsel değerler (bilimsellik, bilgiye değer verme, bilgi üretimi için fedakârlık), insanî değerler (hizmet sunulan kişilerin değerli oluşu, öğrencinin kişiliğine saygı) ve etik değerler (dürüstlük, doğruluk, güven) gelmektedir.

Yapıcı ve Zengin (2003), İlâhiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Tercih Sıralamaları Üzerine Psikolojik Bir Araştırma: Çukurova Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Örneği adlı çalışmada ilâhiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercih sıralamaları ve bunları etkileyen bazı değişkenler incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm etkenleri değerlerin tercihinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte ekonomik durum, ilâhiyat fakültesini isteyerek ya da istemeden tercih etme, öğrenime devam edilen sınıf ve dine önem verme düzeyi gençlerin değer tercihlerinde anlamlı farklılıklar meydana getirmiştir.

Akbaş (2004) tarafından yapılan “Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi” adlı doktora tezi araştırmasında ilköğretim okulları 8. Sınıf

öğrencilerinin ilköğretim okulları genel hedeflerinde belirtilen değerlere ulaşma düzeyleri öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiş ve öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki görüşleri alınmıştır.

2.1.9. Değerlerle İlgili Yurt dışında Yapılan Araştırmalar

Değerler konusunda ilk çalışmalardan biri F. C. Sharp'a (1928) aittir. Sharp, değerleri heyecan ve tutumlarla ilgili toplumsal olgular olarak ele alır. Rokeach ise 1968'de ABD'de yirmi bir yaşın üzerindeki yetişkinlere değer envanteri uygulamış, amaçsal ve araçsal olarak belirlenen değerlerin, cinsiyet, gelir düzeyi, eğitim, ırk, yaş, dinî ve politik aidiyetlere göre nasıl farklılaştığına bakmıştır. Buradaki bulgular ortak kültür ve alt kültürel deneyimlerin, değerlerin önemli belirleyicileri olduğunu göstermiştir. Rokeach'ın araştırmalarına göre amaçsal değerlerde "başarı hissi" araçsal değerlerde "temiz" ilgi düzeyi yüksek, ama gruplara göre farklılık arz eden değerler olmuştur.

Wahabi (1993), "Arap Yöneticilerin Değerleri: Fas Örneği" adlı deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırmada Flowers ve Hughes tarafından geliştirilen ve Ali tarafından uyarlanan İş Değerleri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek kabileci, benmerkezcî, varoluşçu, toplum merkezci, çıkarıcı ve uymacı olmak üzere 6 değer tipi üzerine yapılandırılmıştır.

Ros, Schwartz ve Surkiss (1999); "Temel Kişisel Değerler, İş Değerleri ve İşin Anlamı" adlı araştırma yapmışlardır. İş hedefleri ya da değerler, iş ortamında temel değerlerin bir ifadesi olarak görülmektedir. Temel değerler; içsel, dışsal, toplumsal ve prestij olmak üzere dört tür iş değerlerini içermektedir.

Keskin (2008) tarafından yapılan "Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması" başlıklı doktora tezinde Türkiye'de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitiminin tarihsel gelişiminin ve yayınlanan son iki program temel alınarak bugünkü durumun ortaya konması amaçlanmıştır. Çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır.

Furnham ve diğerleri (2005) İngiltere ve Yunanistan'ı kapsayan beş yüzün üzerinde çalışanı kapsayan, kişilik özellikleriyle bireylerin iş değerlerini karşılaştırdıkları iki çalışmada yaş ve cinsiyetin iş değerleri üzerindeki etkilerine de bakmışlardır. Sonuç olarak iş değerleri ile yaş arasında anlamlı bir ilişkiye

rastlamamışlardır. Yaşın iş değerlerini açıklamada güvenilir bir eğişken olmadığını belirtmişlerdir.

Elizur ve Koslowsky (2001), "Değerler ve Örgütsel Adanmışlık" başlıklı araştırma yapmışlardır. Bu çalışmanın temel amacı iş değerleri, cinsiyet ve örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkileri incelemektir. Elizur'un geliştirdiği İş Değerleri Ölçeği ile Porter ve arkadaşlarının geliştirmiş olduğu Örgütsel Adanmışlık Ölçeğinin kısaltılarak kullanıldığı araştırmada, tamamı okul dışında çalışan 204 öğrenciden veri toplanmıştır. Araştırma sonuçları göstermiştir ki iş değerlerinin özellikle bilişsel olanları ile adanmışlık arasında pozitif ilişki bulunmuş ve ayrıca değerlerin etkileşimi ile cinsiyetin adanmışlığın önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

El Hassan ve Kahil (2005) tarafından yapılan “ The Effect of ‘Living Values: An Educational Program’ on Behaviors and Attitudes of Elementary Students in a Private School in Lebanon” (Yaşayan Değerlerin Etkisi: Bir Eğitim Programının Lübnan’da Özel Okuldaki İlköğretim Öğrencilerinin Tutum ve Davranışları Üzerindeki Etkisi) adlı araştırmada “Yaşayan Değerler Eğitimi Programının” (LVEP) Lübnan’da özel bir okuldaki ilkokul öğrencilerinin kişisel ve kişilerarası zeka ile ilgili tutum ve davranışlarına etkisinin ön-test son-test grup tasarımıyla belirlenmesi amaçlanmıştır. Programın barış, saygı ve sevgi değerleri seçilmiştir. Çalışmanın örneklemini 31’i kız, 44’ü erkek olmak üzere 75 öğrenci oluşturmuştur. Kontrol grubu öğrencileri okulun düzenli programına devam ederken, deney grubu öğrencileri okul programının yanı sıra barış, saygı ve sevgi değer ünitelerini de takip etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, denenen grupların benlik saygısı algısı, tutum ve davranışlarında “Yaşayan Değerler Eğitimi Programının” uygulanmasından sonra belirgin farklar oluşmuştur. Ayrıca sonuçlar, denenen öğrencilerin kişisel ve kişiler arası zeka ve EQ konusunda “Yaşayan Değerler Eğitimi Programının” uygulanmasından sonra önemli farklılık olmadığını da göstermiştir.

2.2.PERFORMANS DEĞERLENDİRME KAVRAMI

2.2.1. PERFORMANS DEĞERLENDİRMENİN TANIMI

Performans, sık kullanılan ama pek kolay tanımlanamayan kavramlardandır. Bazı araştırmacılar tarafından başarı anlamında da kullanılan performansın sözlük anlamı; “*bir işin üstesinden gelmek, muvaffakiyet veya bir kimsenin kendisine düşen görevi etkili bir biçimde yerine getirmesi*” olarak tanımlanmıştır (Tdk, 1969: 87-88). Aşağıda performans ve performans değerlendirme kavramlarıyla ilgili tanımlara yer verilecektir.

Performans kelimesi Türkçeye “başarım” olarak çevrilmekle birlikte günlük hayatta başarım yerine Fransızca “performance” kelimesinin Türkçeleştirilmiş hali olan performans kelimesi kullanılmaktadır. Performans, genel anlamda, amaçlı ve planlanmış bir etkinlik sonucunda elde edileni, nicel ya da nitel olarak belirleyen bir kavramdır (Şimşek ve Nursoy, 2002: 43).

Performans bireysel ve örgütsel olarak iki şekilde tanımlanabilir. Bireysel performans, iş görenin, örgütün amaçlarına ulaşması için kullandığı yetkinliklerdir. Bu yetkinlikler, hem işe yönelik olan veya olmayan davranışları içermektedir. Bu davranışlar takım çalışması, müşteri odaklılık, istekli ve coşkulu olma, yardımseverlik, kurum kültürünü sahiplenme ve bireysel disiplin olarak sıralanabilmektedir (Barutçugil, 2002: 47). Bireysel performans iş görenlerin örgütlerinin hedeflerine göre, kendi iş alanlarında farklı tarz ve seviyelerde gösterdikleri katkı olarak tanımlanabilmektedir (Pakdil, 2001:9).

Örgüt içinde bireysel performans, kişinin özellik ve yeteneklerine uygun olan işi, istenen düzeyde gerçekleştirmesi olarak tanımlanabilir. O halde, bir örgütte çalışanın performansından söz etmek için önce tanımlanmış bir işten ve işin çalışanın özellik ve yeteneklerine uygun olması ve işini gerçekleştirme derecesinin göstergesi olan standartlara sahip olması gerekir. Bu standartlara ulaşma kişinin başarısı olarak değerlendirilirken, standardın altında kalmak da başarısızlık olarak görülür (Filiz, 2006).

Performans; çalışanın vazifelerini ne ölçüde yaptığı, performans değerlendirme ise; çalışanın görevlerini ne ölçüde yaptığının tespit edilmesi ve

eksikliklerinin belirlenerek giderilmesine ilişkin faaliyetlerin tamamıdır. Performans değerlendirme; çabaların başarıya ulaşılabilecek alanlara yoğunlaştırılması, çalışan ile kurum hedeflerinin uyumu, kuvvetli ve zayıf yönlerin belirlenmesi, olarak özetlenebilir. (Çetin, 2007: 35). Performans değerlendirmesi genel olarak çalışanların; örgütleri, üstleri ve kendileri tarafından belirlenmiş olan hedeflere ne derece ulaştığının veya işin gerektirdiği sorumlulukları ne derece kazandığının ölçülmesi olarak özetlenmektedir (Sertgöz, 2005: 56). Belli bir işi yapan bir iş görenin, o işle amaçlanan hedeflere yönelik olarak neye ulaşabildiğini ve neyi sağlayabildiğini, hem niceliksel hem de niteliksel olarak belirten bir kavramdır (Çiftçi, 2007: 167).

Çalışanların belirli bir dönemdeki fiili başarı durumlarını ve geleceğe ilişkin gelişme potansiyellerini belirlemeye yönelik çalışmalardır (Kaynak vd., 2000: 206). Performans yönetimi, örgütün istenen amaçlara yöneltilmesi için mevcut durum ve geleceğe ilişkin durumlarla ilgili kurum hakkında bilgi toplama, bunları karşılaştırma ve performansın sürekli gelişimini sağlayacak yeni ve gerekli düzenlemeleri, etkinlikleri başlatma ve sürdürme görevlerini yüklenen bir yönetim sürecidir (Akal, 1995: 54). Performans değerlendirme; bireyin geçmiş ya da şu andaki performansı hakkında, iş çevresindeki geçmişi ve örgüt için gelecekteki potansiyeli açısından bir kanıya varmaktır (Castetter, 1992: 253).

Performans, bir çalışanın belli bir zaman dilimi içerisinde kendisine verilen görevi yerine getirmesiyle elde ettiği sonuçtur. Bu sonuçlar olumlu ise, personelin görev sorumlulukları başarı ile yerine getiren ve yüksek performans sahip olduğu, yetersiz ise çalışanın başarısı olmadığı ve düşük bir performansla sahip olduğu kabul edilir. Performans değerlendirme, Türkçe literatürde başarı değerlendirme, liyakat takdir, iş gören boylandırma gibi terimlerle ifade edilmiştir (Özgen, 2002; akt. Özdoğan, 2009: 9).

Performans değerlendirme bireyin yapacağı iş ve bu iş konusunda sahip olduğu yeterliliklerinin bireysel olarak analiz edilmesi ve bu şekilde kişinin o işi başarma derecesinin tespit edilmesidir (Erdoğan 1991: 87).

Performans yönetiminde, okulun amaç ve hedefleri ile yapılan iş arasında bağlantı kurmalı, öğretmenlerin becerileri eğitim sisteminde dersin amaçlarına göre analiz edilip uygulanmalı, öğretmenlerle okulun amaç ve beklentilerine göre açık bir iletişim kurulmalı eğitimin kalitesini yükseltmek için hangi alanlarda ne tür düzeltmelerin yapılacağı saptanmalıdır (Costello1994:3-4).

Performans yönetimi; çalışanların potansiyellerini açığa çıkaracak şekilde motive edilerek, daha etkin sonuçlar alınmasını sağlayan sistematik bir yönetim yaklaşımıdır. Bu sürecin başarılı olabilmesi için güçlü bir yönetim anlayışına sahip olması gerekmektedir. Bu çerçevede performans yönetim süreçleri; planlama, değerlendirme ve geliştirmedir. Ayrıca motivasyon ile performans yakından ilişkilidir çünkü yeterince motive olmayan iş görenden yüksek performans beklenemez ve motivasyonu sağlamak örgüt yöneticisinin görevidir (Öğüt vd., 2004: 285-286).

Çalışanlar belirli bir görevi yerine getirmek üzere örgütte yer alır. Kurumda herkes için bir görev tanımı vardır. Kişinin üstleneceği sorumlulukların tamamı, işinin sınırları dâhilindedir. Bir örgütte görev alan kişi bedensel, zihinsel yeteneklerini, bilgisini ve kişiliğini beraberinde getirir. Bu özellikleri ve yetenekleri yardımıyla kendisine verilen işi başarması beklenir. Sözü edilen performansın sonucu olarak da ücretini alır, kurumun terfi sistemi uyarınca bulunduğu görevin üst kademelerine yükselebilir. Kısacası elde ettiği başarılar ve kurum olanaklarına göre ekonomik ve sosyal çıkarlar elde eder (Güvenir, 2000: 8 Akt. Çelik 2006: 22).

2.2.2. Performans Değerlendirmenin Önem ve Yararları

Performans değerlendirme; değerlendirici, yönetici veya görevli kişiler tarafından doğrudan bireyin veya çalışma grubunun performansını değerlendirmeyi içeren bir geri dönüt sistemidir (Bozkır ve Daşcan, 2002: 101). Böylece çalışanın işini başarma derecesini belirleme, kendisine bildirme ve bir gelişim planı oluşturmaya katkı sağlar. Performans değerlendirme süreci çalışana yalnızca verimlilik konusunda bilgilendirmekle kalmaz aynı zamanda çalışanın gelecekteki çabasını ve mesleki yönelimini de etkiler (www.rcbadoor.com, 2005).

Örgütte değerlendirme insandan başlar ve gerekli düzenlemelerle birlikte sona erer. Birey - örgüt geçimsizliği örgütün çalışmasını bozabileceği gibi etkinliğini de bozabilir. Bu nedenle bireyi geliştirmeye ve onun örgütle olan ilgisini en üst düzeye çıkarmaya yönelik bir çalışma olan performans değerlendirmesinin bu bakımdan ne kadar önemli bir çalışma olduğu kolayca anlaşılabilir (Türkel, 1998: 50 akt. Çelik, 2006: 26).

Performans değerlendirme temelde bireyi merkeze alan, bireyle kurumun karşılıklı yararlarını en yüksek düzeye çıkarmak amacına yönelik geçmişe ve

geleceğe yönelik bir işlemdir (Taymaz, 1997: 64). Başarılı bir performans değerlendirme süreci; çalışanın gelecekteki çabasını ve mesleki yönelimini de etkileyecek, onun daha etkili çaba göstermesini sağlayacak ve kariyer planlarını netleştirecektir (Barutçugil, 2004: 426).

Performans değerlendirme örgütün geleceğe yönelik hedeflerini belirlemek; gerekli tedbirleri tasarlamak, geliştirmek ve uygulamak şeklinde ifade edilmektedir. Performans değerlendirmenin amacı örgütün etkinliklerini, kendi becerilerini ve katkılarını sürekli iyileştirmeleri için, bireylerin ve grupların sorumluluk üstlendikleri bir sistem oluşturmaktır (Bolton 1997: 247). Performans yönetim sistemi, gerçekleştirilmesi beklenen örgütsel amaçlara ulaşılmasını, çalışanların ortaya koyması gereken performansa ilişkin ortak bir anlayışın örgütte yerleşmesini ve çalışanların bu amaçlara ulaşmak için gösterdikleri ortak çabalara yapacağı katkıları artıracak şekilde yönetilmesi, değerlendirilmesi, ücretlendirilmesi ve geliştirilmesini sağlar (Barutçugil, 2002; akt. Özdoğan, 2009: 10-11).

Performans değerlendirme iş görenin terfi, eğitim ihtiyacının belirlenmesi, ödüllendirilmesi, işteki konumlarının değiştirilmesi gibi konulara temel dayanak teşkil ederek yardımcı olmaktadır (Aykaç, 1986; akt. Özdoğan, 2009: 10). Çalışanların bireysel başarılarını ve belirli bir zaman süresindeki davranışlarını değerlendiren ve ölçen bir süreçtir. Değerlendirme süreci sonunda, çalışanların geçmişteki performansları hakkında veriler elde edilir. Bu veriler; iş görenlerin performanslarının önceden belirlenen standartlara uygunluğunu ölçmede, iş görenlerin geliştirilmeleri ile ilgili faaliyetlerde ve iş görenlerin hedefleri ile kurumun hedeflerinin uyumunun sağlanmasında kullanılmaktadır (Turgut, 2001; akt. Duran, 2008: 16).

Örgütlerde performans değerlendirme çıktılarının pek çok kullanım alanı vardır. Bunlar arasında terfi, eğitim ihtiyacının belirlenmesi, ücretlendirme, rotasyon, kariyer yönetimi, iş geliştirme, iş zenginleştirme ya da işten uzaklaştırmayı sıralayabiliriz. Kurumların en değerli kaynağı olan insan gücünün doğru yönlendirilmesi, örgüt ve çalışan çıkarları açısından hayati önem taşımaktadır. Kurumların gelişimi ve büyümesi için insan kaynağının doğru, etkin ve adil değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu değerlendirme ne kadar doğru yapılırsa, çalışan o oranda motive olacak ve örgüt hedefleri doğrultusunda başarıya çok daha kolay ulaşacaktır (Sertgöz 2005: 67).

Performans değerlendirmenin temel amacı, çalışanın gelişmesi ve izlenmesini sağlamaktır, kişiliği yerine yetenekleri ve iş performansını ölçü almak suretiyle çalışanların kendilerini ve kurumlarını geliştirmelerine yardımcı olmak ve örgütün her kademesi için aday kişiler hazırlamaktır (Çelik, 2006: 25).

Okullar, öğrenciye eğitim hizmeti sunan örgütlerdir. Okulun diğer örgütlerden en önemli farkı ürününün insan olmasıdır. Bir fabrikada hatalı ürün yeniden işlenerek düzeltilebilir. Ancak, eğitim örgütlerinin ürünü olan öğrenciyi tekrar birinci sınıftan başlatmak veya yok etmek mümkün değildir. Bu okullarda üretimin en önemli faktörü olan öğretmenler, hatalarını düzeltme sansına sahip olmadıkları için, ürünü ilk defada hatasız üretmek zorundadırlar. Bu nedenle öğretmen performansını değerlendirmek sadece öğrenci -veli açısından değil, toplumun geleceği için de çok önemlidir (Şahan, 2000: 4).

Performans değerlendirme, eğer doğru ölçütlerle, etkin ve adil olarak yürütülürse kurumun çalışanları üzerinde motive edici bir güç ve sorunların azalmasında da büyük bir etkiye sahip olacağını belirtebiliriz (Uyanıktürk, 2009: 21).

Çalışan motivasyonu üzerinde büyük öneme sahip olan performans değerlendirme sisteminin yürütülmesi süresinde çalışana motive etmek için dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Bu noktalar şöyle belirtilebilir (Sertgöz 2005:134).

- a. Değerlendirme, çalışan ile yönetici arasında iletişim ağı oluşturmayı sağlamalı ve sürekli gelişime olanak tanıyan bir sistem olmalıdır.
- b. Değerlendirmelerin sadece iş ve işe yönelik davranışlara odaklı olmasına dikkat edilmeli.
- c. Değerlendirmenin gerçekçi ve inandırıcı olması gereklidir. Bunun için değerlendirmeyi, çalışana gerçekten tanıyan, çalışanın yaptığı işi bilen ve çalışanın menfaatlerini de göz önünde bulunduracak bir kimse tarafından yürütülmesi gerekmektedir.
- d. Değerlendirme süresince, çalışanların da beşeri özellikleri unutulmamalıdır. Olumsuz özellikleri ya da düşük performansları mutlaka tetkik edilmeli ve bu noktaların onlar için gelişim fırsatlarına dönüştürülmesine önem verilmelidir.
- e. Değerlendirmenin nesnel olabilmesi için verilerin mutlaka somut ve ölçülebilir olması gerekmektedir.

Performans değerlendirme etkin ve önemli bir yönetim aracı olup, kuruma ve çalışana karşılıklı fayda sağlar. Bunlar şöyle özetlenebilir (Çetin, 2007: 35):

1. Yöneticilere çalışanların gelişmeleri ile ilgilendiklerini gösterme fırsatı tanımak, çalışanın beklentilerinin belirlenerek kuruma bağlılıklarının artırılmasını sağlamak, motivasyonun artırılarak işgücü verimliliğinin artmasına yardımcı olmak,
2. Çalışana kendi başarı hedeflerinin yön ve düzeyini belirleme ve belirtme konusunda fırsat yaratmak,
3. Eğitim ve geliştirme program ihtiyaçlarının belirlenmesine temel oluşturmak,
 - a. Yönetim Geliştirme
 - b. Uzmanlık
 - c. İş Başında
4. Terfi ve yedekleme planı oluşturarak kariyer planlamasına katkıda bulunmak,
 - a. Yatay İlerleme
 - b. Dikey İlerleme

2.2.3. PERFORMANS DEĞERLENDİRMENİN AMAÇLARI

Yönetiminin kontrol işlevini yerine getirmesinin gereği; performans hedeflerini belirlemek, performansı ölçmek, belirlenen hedefler ile ulaşılan performans karşılaştırmak, ulaşılan performans ile belirlenen hedefler arasındaki farkları hesaplamak ve bu farkların ortadan kaldırılması için harekete geçmektir. Ulaşılan performans ile hedeflerin karşılaştırılması sonucunda, performans yeterliyse bir sonraki dönemde de aynı performansın devamı için çalışılır. Eğer performans yetersiz ise, sorunun sebebi araştırılır ve sorun çözülerek performansın artırılmasına çalışılır (Çetin,2007: 37).

Duran (2008: 18), performans değerlendirmenin temel amaçlarını şöyle belirtmiştir; örgütsel etikliği artırma,

- a. İş göreni güdüleme,
- b. Eğitim gereksiniminin saptanması,
- c. Örgüt kültürünü değiştirme,
- d. Uzmanları işe çekme ve alıkoyma,

- e. Toplam kalite yönetimine destek sağlama
- f. Ödeme sistemini üretkenliğe ve beceri geliştirmeye bağlama olarak sıralamıştır.

Woods, performans değerlendirmenin önemli işlevlerini iş görenlerin eğitimi ve geliştirilmesi, eğitim programlarının belirlenmesi ve politikalarının değerlendirilmesi, iş görenleri seçme sürecinin geçerliğinin belirlenmesi olarak sıralamıştır (akt. Özdoğan, 2009: 12).

Performans değerlendirmenin amacı; örgütteki iş görenleri iyiden kötüye doğru sıralamak değil, örgütsel amaçların astlar tarafından öncelikle anlaşılma ve benimsenme derecesini ortaya çıkarmak, amaçların herkes tarafından asgari seviyede yerine getirilmesinin temin edilmesini sağlamak ve iş görenlerin mutlu olduğu hareketli bir çalışma ortamını sürekli kılmaktır (Uğurlu, 2007: 1).

İş görenlere performansları hakkında olumlu geri bildirimler vermek güvenlerini, motivasyonlarını ve iş tatminlerini artırır. Tükenmişlik duygusuna kapılma ihtimalleri azalır. Bunun sonucu olarak, iyi performans gösterme eğilimleri artmaktadır (Bittel, 1980: 245).

Gillen (1997: 8), performans değerlendirmenin örgüt, değerlendiren ve değerlendirilen için sağladığı yararları şöyle belirtmiştir:

Örgüt	Değerlendiren	Değerlendirilen
1. Kurum performansı hakkında bilgi.	1. Daha yüksek personel performansı.	1. Performans gereksinimlerini daha iyi anlayarak performansı artırmak.
2. İK planlama verisi.	2. Sorunların çözülmesi.	2. Şikâyetlerin ve sorunların çözülmesi için fırsat.
3. Daha iyi iletişim.	3. Hazır raporlar.	3. Bireye ve gereksinimlerine odaklanma.
4. Daha fazla motivasyon.		
5. Daha yüksek kurum performansı.		

Dessler (2000: 322), performans değerlendirmenin amaçlarını şöyle açıklamıştır. Değerlendirmeler;

- a. Terfi ya da ücret artışının yapılması için bilgi sağlar.
- b. Yöneticilere ve onların iş görenlere işle ilişkili davranışlarını gözden geçirme olanağı sağlar.
- c. Örgütün kariyer planlama sürecinin bir parçasıdır. Bireyin güçlü ve zayıf yönleri ışığında kariyer planlaması yapabilir.
- d. Performansın geliştirilmesi ve daha iyi yönetim sağlanmasına yardımcı olur.

Performans yönetiminin amaçları şu şekilde maddeleştirilebilir (Uyargil, 1994: 2):

- a. Örgütsel hedefleri somut, tanımlanmış bireysel hedeflere dönüştürür,
- b. Hedeflere ulaşmak için gerekli olan performans ölçütlerini belirlenmesi,
- c. Çalışanların adaletli olarak zamanında değerlendirilmesi,
- d. Beklenen performans ile gerçekleşen başarının kıyaslanarak değerlendirilmesi,
- e. Performansı düşüren sorunların belirlenmesi,
- f. Performansın artırılması için öneriler geliştirilmek,
- g. Yönetici ile çalışan arasında doğabilecek çatışmaları önlemek için etkin bir iletişim ve işbirliği ortamının oluşturulması,
- h. Yönetici - çalışan ilişkilerinin güçlendirilmesi,
- i. Yönetici ve çalışanların dayanışma içinde olmalarının sağlanması,
- j. Başarılarının takdir edilip ödüllendirilmesi,
- k. Örgütün güçlü ve güçsüz yönlerinin belirlenmesi,
- l. Üstün yetenekli kişilerin tespiti ve bu yönlerinin değerlendirilmesi,
- m. Eğitime ihtiyaç gerektiren alanların saptanması,
- n. Geri bildirimlerle çalışanların desteklenmesi ve motivasyonlarının artırılması,
- o. Kariyer planlama ve eğitim konularında yönetime gerekli bilginin sağlanması,
- p. Çalışanların kişisel ve kariyer gelişimlerinin teşvik edilmesi,
- q. Örgütte sürekli gelişim ve kalite bilincinin geliştirilmesinin sağlanması,
- r. Örgütte güvenin tesis edilmesi,
- s. Örgütte olumlu bir iklimin oluşturulması, geliştirilmesi,

- t. Kişisel yeterliliklerin geliştirilerek ilerlemeye açık, yenilikçi çalışanlarla daha verimli bir çalışma ortamının oluşturulması,
- u. Çalışanlar ile yönetenler arasında şeffaflık ilkesine dayalı iletişimin sağlanması,
- v. Performans kıstasları konusunda yöneticiler ile çalışanlar arasında ortak bir anlayışın oluşturulması,
- w. Dürüst bir yönetim anlayışını yayarak güvenin oluşturulması ve çalışanın moralinin yükseltilmesi,
- x. Bilgi ve deneyim paylaşımının sağlanarak, öğrenen örgüt anlayışının kurumda tesis edilmesi.

İş gören ve örgüt karşılıklı etkileşim içinde gelişim gösterir. İş görenin gelişimi örgütün gelişmesi anlamına gelirken örgütün gelişmesi de iş görenin başarısına bağlıdır. Performans değerlendirme sürecinin; performans hakkında geribildirimde bulunmak, işleri ve sorunları tartışmak ve gelişmelere dönük önerilerde bulunabilmek için düzenli ve programlı imkânlar sağladığını vurgulanmıştır. Bu sebeplerle performans değerlendirme; kuruma bağlılık ve örgütsel etkililiğe katkıda bulunmaktadır (Canman 1993: 4-10).

Performans değerlendirme örgüt ve yöneticiye iş görenler hakkında sağlıklı veri verir.

Genel amaçları aşağıdaki sekiz madde ile özetlemektedir (Çiftçi, 2007: 169). Bunlar;

- a. Ücretlendirme, ödül ve ceza standartlarını saptamak ve başarıyı ödüllendirmek,
- b. Verimlilik ve iş tatminini arttırmak,
- c. Kötü performansın sebeplerini belirlemek ve çözüm yollarını ortaya koymak,
- d. İş görenlerin eğitim gereksinmelerini tespiti ve temini,
- e. İş görenler arasındaki ilişkileri gözden geçirmek ve grup çalışmasını arttırmak,
- f. Yöneticiler ile iş görenler arasındaki iletişimi arttırmak,
- g. Yükseltme, isten çıkarma ya da iş görenin bulunduğu durumun gözden geçirmesi gibi idari kararlara yardımcı olmak,
- h. Elde edilen sonuçları insan gücü planlamasında kullanmaktır.

Özdoğan (15- 16) performans değerlendirmenin yararlarını aktarırken değerlendiren açısından, yönetici açısından ve örgüte yararı açısından ayrı ayrı sınıflamıştır, sınıflama şöyledir (Çırak, 2004; Kaynak, 2000; Bayar, 2002)

Performans Değerlendirmenin Değerlendirilene Yararları

- a. Üstlerinin performansı hakkındaki düşüncesini bilir. Fark edilme, tanınma gibi psikolojik ihtiyaçlarını karşılar.
- b. Güven duygusu artar.
- c. Güçlü yönlerini öğrenme imkânı bulur.
- d. Performansı hakkında geri bildirim alır ve üstleri ile bu durumu tartışma imkânı bulur.
- e. Üstlerin kendilerinden neler beklediğini bilir.
- f. Verilen hedeflere ulaşmak için ne yapması gerektiğini bilir.
- g. Gelecekteki gelişimini ve eğitim ihtiyaçlarının ne olduğunu öğrenir.
- h. Gelişim düzeyini belirler.

Performans Değerlendirmenin Yöneticiye Yararları

- a. Mevcut performans düzeyinin belirleyip aksayan yönlerin iyileştirilmesini sağlar.
- b. Beşeri ilişkilerini güçlendirir.
- c. Çalışanların ödüllendirilecek ve geliştirilecek yönlerinin tespit edilmesini sağlar.
- d. Mevcut ve potansiyel sorunları tespit eder.
- e. Çalışandan ne beklediğini açıkça ifade eder.
- f. Çalışana performansı ile ilgili geri bildirim verir.
- g. Çalışana yeteneklerini verimli bir şekilde kullanması için rehberlik yapar.
- h. Eğitim gereksinimlerini belirler.
- i. Karşılıklı güven ve saygıya dayalı ilişki kurar.
- j. Personelin tutumlarına ilişkin bilgi verir.
- k. Yöneticilik becerisini sergileme olanağı tanır.

- l. Terfi, nakil, ödöl, ücret artışı işten çıkarma vb. diğer kararlar için fikir verir.
- m. Yöneticinin kendi performansını değerlendirme imkânı verir.

Performans Değerlendirmenin Örgüte Yararları

- a. Performansın iyileştirilmesini sağlar.
- b. Hedef ve amaçlar çalışanlara iletilir.
- c. Örgüt ve takım hedeflerinin kişisel hedeflere uyumunu sağlar.
- d. Bireysel farklılıklar görülür.
- e. Verimli ilişkilerin kurulmasına yardımcı olur.
- f. Eğitim ihtiyaçlarının tespit edilmesini sağlar.
- g. Kariyer planlamasına olanak verir.
- h. Yönetim bilgi sistemine kaynak teşkil eder.
- i. Örgütün verimliliğini ve etkililiğini artırır.

2.2.4. PERFORMANS DEğerLENDİRME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

Örgütlerin gereksinmelerine ve kültürüne göre kullandığı yöntem ve teknikler değişiklik gösterir. Performans değerlendirme yöntemleri, görevin niteliğine ve değerlendirme sonuçlarının kullanılacağı alana göre farklılık gösterir (Helvacı, 2002: 161).

Performans düzeyinin tespiti için geliştirilmiş pek çok yöntem ve teknik vardır. Bunlardan bazıları sistemin klasik örneklerinden olup günümüze kadar devam eden uygulamalardır. Diğerleri ise klasik değerlendirme yöntemleri uygulanırken karşılaşılan eksiklik ve sorunları çözmek ya da daha objektif değerlendirmeler yapabilmek için geliştirilmiş yeni tekniklerdir (Çelik, 2006: 30).

Örgütler tarafından kullanılan performans değerlendirme yöntemleri temelde geleneksel - çağdaş yöntemler olarak ayrılmaktadır. Bu ayrımın nedeni klasik yönetim anlayışının iş göreni üretim faaliyetlerinde birey olarak ihtiyaçlarını incelememesine tepki olarak doğan ve McGregor tarafından geliştirilen iş görenleri birbirinin tam zıttı (X) ve (Y) kuramı ile açıklayan yöntemdir. (X) kuramına göre; iş

görenlerin çoğu işi sevmeyen, tembel, bencil, değişime kapalı kişilerdir, (Y) kuramı ise; iş görenlerin tembel olmadıklarını, işlerini sevdiklerini iyi çalışmıyorlarsa bunun nedeninin yöneticilerden kaynaklandığını ileri sürmektedir (Özkalp ve Kırel, 2003: 30-31).

Performans değerlendirme için en iyi metodu söylemek çok zordur. Fakat en uygun yöntemin bulunması büyük önem taşımaktadır. Sahip olunan insan gücünün, etkin ve verimli kullanımı ancak çalışanların performanslarının uygun yöntemler seçilerek değerlendirilmesi ile mümkündür (Anagün, 2002: 29).

2.2.4.1.Grafik Dereceleme Yöntemi

Bu yöntem performans değerlendirme yöntemleri içinde en eski ve en çok kullanılan yöntemdir (Helvacı, 2002: 163). Bir çalışanın davranışları ve bu davranışların etkileri hakkında o çalışanın üstlerinden, çalışma arkadaşlarından, velilerden, öğrencilerden bilgi toplanan bir sistemdir. Çalışanın performansı çok yönlü incelendiği için daha geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçüleceği düşünülmektedir (Anagün, 2002: 3).

Grafik dereceleme yönteminin başlıca özelliği, değerlendirme ölçeği boyunca belirtilen noktalar üzerinde bir işaretin konulmasıdır. Ölçekler, bir nitelikler listesine ve her bir nitelik için derece kolonlarına sahip bir grafik veya çizelge sağlar. Bu yöntemle göre değerlendiriciye bir form halinde çizelge verilerek değerlendirilecek kişiyi ölçekte yer alan niteliklere göre değerlendirmesi istenir. Grafik dereceleme yöntemi, belli bir işin başarı ile yürütülmesi bakımından en önemli görülen niteliklerin bir ölçek üzerinde en kötüden en iyiye veya en iyiden en kötüye doğru derecelendirilmesi esasına dayanır. Grafik dereceleme yönteminde dereceler harflerle veya rakamlarla numaralandırılabilir. Çok kere form üzerinde yer alan satırlar, basit nitelendirici kelime veya ifadelerle doldurulur (Bingöl, 2003: 289).

Grafik dereceleme yönteminin bazı yarar ve sakıncalarından da söz edilebilir. Bu yöntemin en önemli yararı; değerlendiricilerin değerlendirilen hakkında gelişigüzel bir değerlendirme yapmamasıdır. Sakıncası ise formlarda kullanılan sıfatların etkisi kişiye göre değişebilmektedir, ayrıca bu yöntemin uygulamasında merkezi eğilim denilen bir durum ortaya çıkmaktadır (Çimen, 2009: 21). Buna göre amirler, astlarını değerlendirirken uçlara gitmekten kaçınmakta ve orta bir yolu tercih

etmektedirler veya her amir kendi astlarını başarılı gösterme eğilimi içerisine girebilmektedir (Çimen, 2009: 21; Bingöl, 2003: 289).

Palmer (1993: 41), eksiklikleri şöyle ifade etmiştir;

- a. Performans ile ilgili yapıcı eleştiri sağlamaz
- b. Hale ve boynuz etkilerine açıktır.
- c. Organizasyonun tümü için hazırlanmasına rağmen, bazı kriterler kimi özel işlerle ilgili olmayabilir.
- d. Çalışanlara öneride bulunmayı teşvik etmez.

2.2.4.2.Karşılaştırma Yöntemi

Karşılaştırma yöntemi; sıralama yöntemi ve adam adama karşılaştırma olmak üzere iki alt başlık altında incelenebilir. Bunlardan sıralama yönteminde, bir çalışan diğer çalışanlarla karşılaştırılır (Helvacı, 2002: 162). Değerlendirici, çalışanları tüm nitelikler açısından kendine göre en başarılı olandan en başarısız olana doğru sıralar. Sıralama yönteminde, kurumda çalışan ve performans değerlendirmesi yapılacak tüm çalışanlar için bir çizelge hazırlanır. Çizelgede değerlendirmede kullanılacak nitelikler belirlenir. Değerlendirici, belirlenmiş olan niteliklere göre, çalışanlardan en başarılı bulduğunun ismini birinci sıraya, en başarısız bulunan çalışanın ismini ise son sıraya yazar. Aynı şekilde aradaki boşluklara tüm çalışanların yazılmasıyla çizelge tamamlanır (Yüksel, 2007: 41). Genel olarak uygulamada en fazla 30 iş görenin bulunduğu örgütlerde kullanılan bir yöntemdir (Helvacı, 2002: 162).

Karşılaştırma yönteminin ikincisi, adam adama karşılaştırma yönteminde ise seçilen bir çalışan başka bir çalışan ile karşılaştırılır. Fakat kurumda çalışan sayısı çok olduğunda ve bire bir karşılaştırma yöntemi ile değerlendirme yapılmak istendiğinde çok sayıda çifte karşılaştırma yapmak zorunluluğu ortaya çıkmaktadır (Yüksel, 2007: 41).

2.2.4.3.Ortak Performans Kriter ve Standartlarına Dayalı Yaklaşım

Bu yöntemde diğer çalışanlarla karşılaştırma yapılmaz. Kullanılan değerlendirme kriterleri birden fazladır ve bazen tüm çalışanlar için, bazen de belirli iş grupları için ortak olarak saptanır. Değerlendirmede çalışanın kişilik özellikleri, işe ilişkin davranışları veyaptığı işin çıktıları olmak üzere üç kriter vardır. Çalışanı

değerlendirirken, çalışma miktarını, güvenilirliğini, iş bilgisini, devamlılığını, çalışma titizliğini ve iş birliğe eğilimini dikkate alan bu yöntem, hem sayısal değerleri hem de yazılı tanımlamayı içermektedir. Kolay düzenlendiği ve sonuçları puanlarla ifade ettiği için en fazla kullanılan yöntemlerden birisidir (Barutçugil, 2002; akt. Özdoğan, 2009: 21).

Genel davranış kategorileri yerine, özel davranışları tanımlandığı için performansın daha objektif bir şekilde değerlendirilmesini sağlar. Kişilik özelliklerinden kaynaklanan özellikler yerine işe ilişkin davranışlara önem verdiği için öznellik ortadan kalkacaktır. Önceden beklentiler belirlendiği için yöneticilerle çalışanlar arasındaki iletişim kolaylaşır. Her bir iş için ayrı ölçeklerin geliştirilmesi zorunluluğu bu yöntemin zaman alıcı ve maliyetli olmasına neden olmaktadır (Palmer, 1993; akt. Özdoğan, 2009: 21).

2.2.4.4. Kontrol Listesi Yöntemi

Kontrol listesi yöntemi, değerlendiricilerin üzerindeki yükümlülüğü azaltmak için, kullanılmaktadır. Bu yöntemde değerlendiriciler iş görenlerin başarılarını değerlendirmekten ziyade çalışmalarını hakkında bir yorumda bulunur. Kontrol listesi yönteminde, iş görenin çalışması ve davranışlarını belirlemek amacıyla bir liste veya ölçek kullanılır. Sorular genellikle “Evet” – “Hayır” biçiminde belirtilen kısmı (√) şeklinde veya farklı bir şekilde işaretler (Ataay, 1990: 259).

Bir başka biçimde de iş görenin niteliklerini ve davranışlarını belirleyen değişik derece tanımları kullanılır. Değerlendirilenin durumu bu tanımlardan hangisine uygun ise yan tarafı işaretlenir. Değerlemenin sonunda personelin aldığı pozitif işaretler sayılarak bir puan elde edilir. Bazı kontrol listelerinde formda yer alan her maddeye eşit puanlar verilirken, bazılarında iş performansı bakımından daha önemli görülen davranışlar diğer maddelere oranla daha fazla puan verilir (Bilgin vd., 2004: 150). Bu yöntemle çok başarılılarla, yetersiz olanların hemen tespit edilmesi mümkündür. Kişileri sıralamada net bir görüntü ortaya koyar ve bu özellikleri nedeniyle kullanılması gereken kolay bir yöntemdir (Erdoğan, 1991: 180).

Tablo 2.2.4.4.1. Kontrol listesi çizelge örneği:

Adı Soyadı:	Unvanı:		
Bölümü:	Değerlendirmeyi Yapan:		
Değerlendirme Tarihi:	Departmanı:		
ÖZELLİKLER	Evet	Hayır	
1. Gönüllü olarak iyi fikirler vermekte midir?			
2. İşe karşı dikkat çeken bir ilgi gösterilmiş mi?			
3. Tüm astlara eşit işlem uygulanmış mı?			
4. Astlarını genellikle destekletme midir?			
5. Teçhizat iyi koşullarda korunmakta mıdır?			
6. İş sözleşmesinin hükümlerine tam uyuyor mu?			
7. Astları ona saygı gösteriyor mu?			
8. Belirli astlar için taraf tutuyor mu?			
9. Çalışan sorunlarını çözmek için zaman bulabiliyor mu?			
10. Bir çalışanı arkadaşlarının arasında açıkça uyarıyor mu?			
11. Üstünün işlemleri hakkında hiç yakındı mı?			
12. Duygularını denetleyebiliyor mu?			
13. Programlara genellikle uyar mı?			

Kaynak: Bingöl. D (1990). Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları, s. 245).

2.2.4.5. Kompozisyon Yöntemi

Bu yöntemde değerlendiriciden iş görenin nitelikleri ve yetenekleriyle, üstün ve zayıf yönleri hakkında birkaç paragraflık kompozisyon yazması istenir. Bu yöntemin dayanağı iş göreni yakındantanyan kişilerdensözlüya da yazılı olarak doğru ve açıklayıcı nitelikte bilgiler toplamanın çoğu zaman biçimsel değerlendirmeler derecesinde ve onlar kadar geçerli olabileceğivarsayımdır (Canman, 155-156; akt. Çimen, 2009: 22).

2.2.4.6. Kritik Olay Yöntemi

Kritik olay yöntemi değerlendirme konusunda yeni yaklaşımlarından biridir. Bu yöntem çalışanın davranışlarındaki kritik olayları teşhis etmeyi, sınıflandırmayı ve kaydetmeyi içermektedir. Bu yöntemde değerlendirme dönemi içerisinde her iş görenin başarısını veya başarısızlığını gösteren ilginç olayları bir forma kaydedilir. Personelin becerileri yada sahip olduğu özelliklerine performansı için önem taşıyan davranışları üzerinde odaklanır. Örneğin bu davranışlar, personelin işte başarı sağlaması, iş birliği ve dayanışma içinde çalışması, örnek davranışlar sergilemesi gibi olumlu ve personelin eğitime karşı ilgisiz kalması, çalışmayı yavaşlatması,

çalışma arkadaşlarıyla kavga etmesi gibi olumsuz davranışlar şeklinde tanımlanır (Güvenir, 2000: 40; Geylan,1996: 156).

Değerleme döneminin sonunda ilgili birimde her personelle ilgili olarak kaydedilen bu olaylar örneğin, işbilgisi, talimatları izleme, iş kalitesi, insiyatif alma vb. gibi belirli kriterlere göre gruplanır.Ancak bu tekniğin başarılı olması değerlendirmeyi yapanın dikkati, iş görenin gösterdiği reaksiyonları doğrualgılama ve iş görenin davranışları arasındaki neden-sonuç ilişkisini etkili ve bütün iş görenler için aynı düzeyde dikkate alması ile gerçekleşebilir. (Çiftçi, 2007: 181).

Çalışanın sürekli gözleendiğini ve kaydedildiğini bilmesi psikolojik baskı altına alabilir ve çalışanla yönetici arasındaki güveni zedeleyebilir. Belirli tarihlerde değerlendirme yapılması, astlarındavranışlarındaki değişme ve gelişmeleri anında görebilmelerini, düzeltilmesigereken davranışlar için hemen önlem almalarını sağlayabilir (Ataay,1990: 261).

2.2.4.7.Doğrudan İndeks Yöntemi

Diğer yöntemlerde karşılaşılan sübjektif değerlendirmelerealternatif olarak hazırlanmıştır. Performans standartları, ya yönetici tarafından ya da yönetici ile iş görenin birlikte tartışması sonucu belirlenir. Performans standartları işin gerektirdiği sonuçlara göre yansız kıstaslara dayanır ve sayısal sonuçlara kolay ulaşılır.Örneğin verimlilik, devamsızlık ve iş gücü devri gibi. İşin gerektirdiği çıktıya göre genel niteliklere ve objektif kıstaslara dayandığı için değerlendirme sonucunda sayısal değerlerin toplamı ile genel performans sonuçlarına ulaşılır (Helvacı, 2002: 167).

2.2.4.8.Zorunlu Seçim (Dağıtım) Yöntemi

Bu yöntemin temelinde; iş gören üstlendiği görevde bazıdavranışlar yapar bunlardan bazıları iyi bazıları kötüdür, iyi davranışlardan bazıları başarı için önemlidir diğerleri örgüt ve başarı için önemsizdir, kötü davranışlarında bazıları iş başarısı için önemlidir ancak bazı kötü davranışlar işbaşarısına doğrudan etkietmez (Korman, 1978: 342). Bu yöntemde kullanılan değerlendirme ölçeğinde her biri dört veya beş cümledenoluşan çok sayıda tanıtımsal deyim grupları yer almaktadır.

Ölçekteki cümleler uzmanlar tarafından hazırlanır anlamları,değerlendiricinin hangi cümlenin personeli en doğru şekilde tanımladığını zorlaştıracak şekilde birbirine yakındır. Cümlelerin yalnızca bir bölümü

işteki başarıyı ya da başarısızlığı göstermektedir. Cümlelerin karşılığı olan puanları yalnızca uzmanlar bilmektedir. Böylece değerlendiricinin önyargılarının etkisi ve önceden öngördükleri belli bir puana erişme çabaları engellenmiş olmaktadır (Yüksel, 1998: 170).

Değerlendirici, her bir grup içinde değerlendirilmekte olan bireyi en iyi şekilde betimleyen ve kişinin durumuna en az uyan iki cümleyi işaretler. Özetle iş görenlerin performans düzeyinin normal dağılım eğrisine, yani çan eğrisine uygun bir dağılım göstermesi gerektiği varsayımına dayanmaktadır; bu sebeple iş görenler dörtlü veya beşli bir ölçeğe göre değerlendirilmektedir (Woods, 1997: 204).

Değerlendiriciler, mümkün olan en iyi biçimde işgörenlerin davranışlarını rapor etmek ve bunlara uyduğunu düşündükleri cümleleri işaretlerler. Değerlendiriciler, iş görenlerin durumlarına uygun tanıtımsal deyimleri işaretlerken, onlara yüksek veya düşük bir değer verdiklerinden emin olamazlar. Bu nedenle zorunlu seçim yöntemi, diğer yöntemlerden daha nesnel ve kişisel önyargılardan daha uzak görünmektedir (Bingöl, 2003: 296). Yöntemin iş gören başarısını değerlendirmede tarafsız ve gerçekçi bilgiler sağladığı saptanmıştır (Can ve Kavuncubaşı, 2005: 180)

2.2.4.9. Yerinde İnceleme ve Gözlem Yöntemi

Bu yöntem ismini, bir personel bölümü temsilcisinin masasından ayrılarak bireysel iş görenlerin çalışmaları hakkında bilgi elde etmek için amirin görev alanına girmesinden almaktadır. İnsan kaynakları uzmanı, amire her bir iş görenin başarısı hakkında ayrıntılı sorular sorar ve daha sonra değerlendirme raporlarını hazırlamak için bürosuna döner. Bundan sonra, hazırlanan raporlar, gerektiğinde tekrar gözden geçirip düzelterek olan amire gönderilir ve onaylanarak kesinlik kazandırılır. Bu yöntem, sadece yönetici ve amirlere mesleki yargı sağlamakla kalmaz, fakat aynı zamanda değerlendirme sürecinde daha fazla standartlaşmaya yol açar ve her değerlendirici bağımsız olarak çalıştığı zaman ortaya çıkan sorunların bazılarında kaçınılmasına yardımcı olur (Bingöl, 2003: 297).

2.2.4.10. Zorlanmış (Zorunlu) Dağılım (Basit Sıralama) Yöntemi

Bu yöntem en kolay ve en ekonomik yöntemdir ve temel olarak yöneticinin çalışanları en başarılıdan başarısız doğru sıralaması şeklindedir (Can ve Kavuncubaşı,

2005: 175). Değerlendirmen önceden belirlenmiş ve normal sıklık dağılımına uyan birkalıp vardır. Astların bu kalıba göre dağıtılması öngörülür. Yöneticiveya değerlendiriciye, önceden belirlenmiş oranlara göre iş görenleri her bir boyut üzerindeki bölümlere yerleştirmeleri talimatı verilir. En yaygın dağılım kalıbına göre, ön koşul olarak iş görenlerin %10'u çok yetersiz grubunda, %20'si yetersiz grubu içerisinde, %40'ı orta başarı grubunda, %20'si iyi grubunda ve sonra gelen %10'u en iyi grup içerisinde yer alacaktır (Bingöl, 2003: 293).

Zorunlu Dağılım Çizelgesi Örneği:

En Düşük	Sonra Gelen	Orta	Sonra Gelen	En Yüksek
%10	%20	%40	%20	%10
.....

Kaynak: Özgen, 2002: 323; akt. Çelik, 2006: 42

2.2.4.11. Amaçlara Göre Yönetim Tekniği

Bu yöntem, yönetici ve iş görenlerin amaçları beraber belirlenmesi, sorumluluk alanlarının ve ulaşacakları sonuçların birlikte kararlaştırılması ve belirli dönemlerde bu amaçların ve sonuçların gerçekleşip gerçekleşmediğinin birlikte incelenmesi esasına dayanmaktadır (Helvacı, 2002: 166). Amaçlar, iş görenin başarıölçütü olarak kullanılır ve değerlendirmede iş görenin, amaçları ne ölçüde gerçekleştirdiğine bakılır. Bu yöntemdeki esas amaçların nasılbaşarıldığı değil neyinbaşarıldığıdır. İş görenlerin davranışları değil işletmenin başarısına katkısı ölçülür (Çiftçi, 2007: 188-189).

Tekniğınolumlu yanları, iş görenler ile yöneticilerarasında işbirliğini sağlaması, iletişimi ve denetimi güçlendirmesi, iş göreninkişisel özelliklerinden çok belirlenen amaçların daha önemli olmasıdır. Olumsuzyönü değerlendirme sürecinde iş görenler ile yöneticilerin yoğun bir çaba göstermelerinin gerekliliği ve çok zaman alan bir yöntem olmasıdır (Çiftçi, 2007: 188-189).

Bu yöntemin uygulanmasında temel ilkeler şu şekildeözetlenebilir (Anagün, 2002: 50; Barutçugil, 2002; akt. Özoğan, 2009: 22):

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

2.2.4.12. 360 Derece Değerlendirme Yöntemi

Çeşitli araştırmalarda 360 derece performans değerlendirme ve geri besleme, 360 derece geribildirim, 360 derece performans geri bildirim, çok kaynaklı performans değerlendirme gibi farklı adlandırılmaları da vardır.

Geleneksel modelde; genellikle yılda bir çalışanlarla bir araya gelinir ve işteki performansı o anda görülenduruma göre değerlendirilir ve gerekli kararları buna göre verilir. Bu modellerde değerlendiricinin fikirleri önemlidir ve tek taraflı bir yargısöz konusudur. Bu durum genellikle çalışanın performansı hakkında çok özel bilgileri sağlamadığı gibi, birçok problemin (dostluklar, değerlendirenin yetersizliği, değerlendirme sürecinin şeffaf olmaması, gerekçelerin çalışanları ikna edememesi, motivasyonunu olumsuz etkileme gibi) ortaya çıkmasına neden olmaktadır(Çelik, 2006: 49).

Bu sistem, bir çalışanın davranışları ve bu davranışların etkileri hakkında o çalışanın üstlerinden, çalışma arkadaşlarından, velilerden, öğrencilerden ve içinde bulunduğu proje takımlarının diğer üyelerinden bilgi toplandığı bir sistemdir. Çalışanın performansı her türlü değerlendirici tarafından incelendiği için daha geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçüleceği düşünülmektedir (Dessler, 2003: 24; Yüce, 2004: 192). Yani bu sistem; bir şirketin yönetim kurulu başkanından, en alt kademe çalışan personeline kadar herkesin birbirinin performansını değerlendirmesiyle ortaya çıkmaktadır. Çıkan sonuçlara göre yöneticinin ya da iş görenin eksiklikleri giderilmekte ve gerekli eğitimi almaları sağlanmaktadır (Özer, 2001: 123).

360 derece performans değerlendirme yönteminin iki önemli artışı vardır. Biri kişinin performans hakkında birden fazla kişiden bilgi alınmasıdır. İkinci önemli nokta ise, değerlendiricinin değerlendirdiği bireyle çalışma deneyiminin olmasıdır (Sümter, 2003: 37).

Bu tekniğin olumlu ve olumsuz yanları şunlardır (Fletcher ve Bailey, 2003: 395–396; Price, 2000: 203):

- a. Daha adil ve performansı göstermede daha doğrudur. Geleneksel değerlendirmenin yukarıdan aşağıya bir perspektifini değil, bireyin daha kapsamlı bir değerlendirmesini sunmaktadır.
- b. Yetki veren bir mekanizmadır, astlar yönetildikleri üzerinde etki kullanma hakkına sahiptirler. Aynı şekilde meslektaşlar da aynı takımın

üyeleri olarak yansıtma yaparak meslektaşlarının performans gösterme şeklini etkilemektedir.

- c. Anketleri dolduran iş görenler örgüt yeterlikleri ve kendilerinden beklenen davranışlardan haberdar olmaktadır. Böylece örgütün yeterlik çerçevesinin farkında olmayı artırır.
- d. Uygun bir şekilde ve doğru destek mekanizmaları ile kullanılırsa güçlü bir gelişme ve öğrenme potansiyeline sahiptir.
- e. Çalışanlar örgütlerde yapıcı bir tutumla geribildirim verdikleri ve aldıkları dolayısıyla iletişim ve açıklığın arttığı bir kültür değişikliği ortaya koymaktadır.
- f. Kendi performansı konusunda iş görenlerin farkında oluş seviyesini artırmaktadır. Ayrıca, takımlar kendi performanslarını değerlendirmeye doğrudan katılmaktadır.
- g. Araştırma yanıtlarını sağlayanlar gizli olduğu için toplu geribildirim daha doğru olması olasılığı yüksektir.
- h. Yöneticiler ve iş görenler arasında net bir geribildirime odaklanma söz konusudur.
- i. İnsan kaynakları gelişim programları daha etkili bir şekilde uygulanmaktadır.
- j. Takımın güçlü yanlarını ve gelişim ihtiyaçlarını belirlemek daha kolaydır.

360 derece performans değerlendirme, gelecekte daha da sık kullanılacak bir değerlendirme sistemi olarak görülse de, bazı konularda hassas davranmak gerekmektedir (Towers, 2002: 208). Bunun nedenleri;

- a. Katılımın gönüllülük esasına dayanması,
- b. Geribildirim sağlayıcılarının açık ya da gizli olması,
- c. Geribildirimi kimin görmesi gerektiğine ve geribildirimi sağlayanların isimlerinin paylaşılıp paylaşılmayacağına karar verme,
- d. Sonuçların ayrı ayrı ya da birlikte değerlendirilmesine karar verme,
- e. Değerlendiricilerin aşırı yüksek ya da aşırı düşük değerlendirmelerde bulunmalarıdır.

360 derece geribildirim zayıf yanları şöyle sıralanabilir (Duran, 2008: 31):

- a. 360 derece değerlendirme çizelgeleri veya formları çok bürokratik olabilir.

- b. Analiz edilmesi gereken çok sayıda form ortaya çıkabilir.
- c. Çok sayıda insanı değerlendiren katılımcılar için bu süreç, oldukça zaman alıcı olabilmektedir.
- d. Değerlendiricilerin bilinmemesi kişilerin yansızlığını sağladığı gibi; aşırıyanlılığına yol açabilmektedir.

Wimer ve Nowack(1998 : 69-76), 360 derece performans değerlendirme yönteminde yapılan hataları şöyle belirtmişlerdir:

- a. Belirgin bir amacın olmaması,
- b. İkame bir yöntem olarak görmek,
- c. Pilot uygulama yapmamak,
- d. Üst yöneticileri dâhil etmemek,
- e. Yetersiz iletişim,
- f. Gizlilik konusunda uzlaşmamak,
- g. Geribildirim kullanım amacına açıklık getirmemek,
- h. İş görenlere yeterli kaynak - bilgi sunmamak,
- i. İş görenlere yeterli kaynak - bilgi sunmamak,
- j. Samimi olmayan yönetim ve değerlendirme yapmak,
- k. Pilot uygulama yapmadan mevcut sisteme bağlamak,
- l. Yöntemi süreç yerine bir olay olarak değerlendirmek,
- m. Etkililiği değerlendirmemek.

2.2.4.13. İşe Dayalı Değerleme Ölçekleri

Bu ölçek geleneksel değerlendirme ölçekleri ile kritik olay yönteminin unsurlarının bileşiminden oluşur. Kritik olay ve grafik dereceleme ve zorunlu seçim yöntemlerinin sakıncalarını ortadan kaldırmak amacıyla geliştirilmiştir (Werther ve Davis, 1994: 352; akt. Çelik, 2006: 43). Bu yöntemde belirli bir işe aşına olan bireyler, işin temel unsurlarını tanımlar ve sonra unsurların her biri için gerekli özel davranışları sıralarlar ve geçerliliklerini ortaya koyarlar. Sonuçta ölçekte, işin her bir unsuru için önceden geliştirilen olumludan olumsuzu doğru performans düzeylerini temsil eden alternatif cevap ifadeleri ile bireylerin verdikleri cevaplar karşılaştırılır (Bingöl, 2003: 297).

Geleneksel skalalarda olduğu gibideğerlendirmeyi yapan kişinin personeli standart bir skala üzerinde zayıftan mükemmele doğru derecelendirir. Farkdoğrudan

işle ilgili olduğu düşünülen davranışların tanımlanması ve farklı performans düzeylerini göstermek için kritik olaylar kullanılmasıdır. Bu tür skalalar tipik olarak en üstte mükemmel ve en altta kabul edilemez sözcükleriyle tek sayfa üzerinde gösterilir. Skala üzerindeki aralıklı noktalar puanlanır. Beklenen performans düzeyini gösteren davranışlar bu skala noktalarının arasında belirtilir. Değerlendirmeyi yapan kişi personelin davranışlarını gözlemleyerek bu davranışları gösterme biçimini yansıtacak puanlar verir (Bilgin vd., 2004: 150).

Dessler'e göre (2000: 331-332) davranışsal yöntemlere dayanan değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesinde beş adım izlenir:

- a. **Kritik olayların belirlenmesi:** Etkili ya da etkisiz performans göstergelerini tanımlanır.
- b. **Performans boyutlarının geliştirilmesi:** Performans göstergeleri olarak toplanan veriler gruplandırılır. Her boyut değerlendirmede bir ölçüt olarak kullanılır. Yönetmelik, kişiler arası ilişkiler, tipik performans boyutlarına örnektir.
- c. **Olayların derecelenmesi:** Kritik olaylarda tanımlanan davranışlar yedi ya da dokuz aralıkla derecelendirilir.
- d. **Değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi:** Her boyut için "davranışsal dayanak" kullanılarak geliştirilir.

Davranışsal beklenti ölçekleri ve davranışsal gözlem ölçekleri olmak üzere iki farklı türü vardır.

2.2.4.14. Değerlendirme Merkezleri Yöntemi

Diğer değerlendirme yöntemlerinin aksine bu yöntem daha önce hiç yöneticilik ve amirlik yapmamış bir iş görenin seçiminde uygulanmak istenen bir yöntemdir. Büyük sorumluluk gerektiren işlere yönelik olarak üst kademedeki yöneticilere uygulanan bir yöntemdir. Diğer yöntemlerden farklı olarak iş görenlerin gelecekteki potansiyelinin analiz edildiği yöntemdir (Can ve Kavuncubaşı, 2005: 184).

Değerlendiricilerin, iş görenleri çeşitli test ve yöntemlerle günler süren değerlendirmeleri esasına dayanır. Yöntemin uygulanmasında iş görenlerin iş ortamından uzaklaşarak daha az stresli bir ortamda değerlendirilmeleri, daha etkin insan kaynaklarını kullanımı sağlama ve iletişimi güçlendirme gibi

yararları bulunmaktadır. Bu yöntem masraflı bir yöntemdir. Öncesinde yapılması gereken bazı çalışmalar olduğu için örgütler tarafından çok fazla tercih edilmemektedir (Çiftçi, 2007: 189).

2.2.4.15. Özel Rehberlik İle Değerlendirme Yöntemi

Örgütlerde olağan performans değerlendirme belli dönemlerde iş görenin performansının gözden geçirilmesini içeren rutin bir iştir. Özel rehberlik tekniği ile değerlendirme ise hem bir düzeltme, iyileştirme ve geliştirme sürecidir hem de bir süreye bağlı olarak işlemez. Performans değerlendirme sürecinde, özel rehber ile iş görenler arasındaki ilişkilerde açıklık ve güven esas olmalıdır, bu teknik, becerileri geliştirmek, iş görenlerin kişisel gelişimlerini hızlandırmak, işletmedeki karmaşık işlerin üstesinden gelmek veya güvenebilecekleri bir akıl hocasına danışmak isteyen iş görenler açısından önemli ve gereklidir (Akın, 2002: 102-110).

Bu yöntem derin görüşme, psikolojik testler, nezaretçilerle tartışma ve diğer yöntemlerden elde edilen sonuçlara özel rehberin iş görenin işi ile ilgili duygusal, güdüsel ve entelektüel yönlerinin değerlendirmesinin yapılması şeklindedir (Çiftçi, 2007: 190).

2.2.5. EĞİTİMDE PERFORMANS DEĞERLENDİRME

Türk Eğitim Sistemi'nde eğitim örgün ve yaygın eğitim kurumlarından oluşmaktadır. Örgün eğitim kurumları ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim basamaklarından oluşmaktadır. Milli Eğitim örgütleri; ülkenin demografik yapısı, eğitim basamağının ülkenin gelişim misyonu içindeki yeri, çıktılarının diğer örgüt basamaklarının girdisi olması, kullanılan kaynakların büyüklüğü ve bünyesinde yer alan öğretmen, öğrenci ve okul sayılarının niceliksel büyüklüğü gibi nedenlerden dolayı Türkiye'de bulunan kamusal alanda ayrıcalıklı bir öneme sahiptir (Boyacı, 2006: 35).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenlik mesleği, devletin eğitim öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık alanı olarak tanımlanmıştır. Bu Kanuna göre öğretmenler, belirtilen görevlerini Türk Milli Eğitimi'nin amaç ve ilkelerine uygun olarak yerine getirmek durumundadırlar.

Dolayısıyla, okulların başarılı bir şekilde yönetilmesinde, eğitim yöneticileri ve öğretmenler önemli görevler üstlenmektedir (Süzen, 2007: 18).

Eğitim yapısı itibari ile girdiler, süreç, çıktılar ve değerlendirme öğelerinden oluşan bir sistemdir. Bu sistemin girdileri öğrencilerin sisteme girerken sahip oldukları davranışlar, öğretim programları, yönetmelikler, öğretmen ve yönetici özellikleri, toplumun özellikleri okul, araç gereç, finansman, kalkınma planlarıdır. Süreç sonunda öğrencilerde oluşan davranışlar da çıktılardır. Sistemin ürünü olan çıktılara bakarak sistemin işleyiş hakkında bir karar verebilmek için yapılan çalışmalar ise değerlendirme olarak tanımlanır (Demirel, 2002: 154).

Okullara bir örgüt perspektifinden bakıldığında eğitim yöneticileri ve öğretmenler için devlet işveren; öğrenciler ve veliler de hizmet alanıdır. Eğitim sistemlerinin etkili bir şekilde amaçlarını gerçekleştirebilmesi için iş görenlerin etkililiğini sağlamak amacıyla performans değerlendirmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu işleyiş sonrasında, başarılı ve başarısız süreçlerin tespit edilmesi ve başarısız süreçlerin iyileştirilmesi böylece sürekli gelişimin sağlanması gerekmektedir (Üzmez, 2006: 52).

Değerlendirme, öğretmen ve yöneticilerin önceden belirlenmiş standartlara göre ölçülmesi ve katkılarının değerlendirilmesi sürecidir. Bu sürecin iki önemli işlevi vardır. Birinci değerlendirme iyileştirme odaklıdır, buna biçimlendirici değerlendirme denilir. İkincisi işlevi ise geçmişe dönük, somut başarıyı değerlendiren sürecin sonucunu bildiren kanıtlayıcı-sonuca yönelik değerlendirmedir. Süreç değerlendirme, programın değerini ortaya koyma sürecidir. Sonuca dayalı değerlendirmede ise programın değeri program faaliyetleri sona erdikten sonra ortaya konulmaktadır (Aydın, 2005: 117).

Performans değerlendirmenin amacı, okuldaki öğretmen ve yöneticilerin uygulamalarının başarı derecelerinin nesnel olarak ifade edilmesini sağlamaktır. Okul yapısı ve öğretmenlerden beklenen davranışların değişip yeni anlamlar kazanması öğretmen ve yöneticilerin performans değerlendirilmesine hızla önem kazandırmaktadır. Eğitim - öğretim örgütlerinin, amaçlarına ulaşmada gösterdiği etkililik ya da performans, öğretmen ve yöneticilerin örgütsel amaçlar doğrultusunda gösterdiği performansla doğrudan ilgilidir. Diğer bir ifadeyle, okulun verimliliği ve etkililiği öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve diğer iş görenlerin performansına bağlıdır (EARGED, 2006: 35).

İnsan kaynakları yönetim süreçlerinde performans değerlendirme sonuçları genel olarak kariyer yönetimi, ücret yönetimi, terfi, rotasyon, iş genişletme, iş zenginleştirme, işten uzaklaştırma, eğitim gereksiniminin belirlenmesi gibi birçok alanda kullanılmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken sonuçların insan kaynakları yönetimi ile ilgili tüm uygulamalara mutlaka yansıtılması değil, uygun alanlarda kullanılmasıdır. Eğitim örgütlerinde, örgütsel hedeflere ulaşmada iş gören performansını değerlendirme bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır (Fındıkçı, 2000: 337).

Değerlendirme, öğretmenin enerjisini mesleki anlamda temel konulara yönlendirmelidir. Öğretmenlerin üzerinde zaten var olan baskılara yenisini eklemekten kaçınmalıdır. Bu nedenle performans değerlendirmenin amacı, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayarak, onları bu alanda yönlendirmek ve öğretim süreci içinde öğrencilerin öğrenme imkânlarını zenginleştirerek dolayısıyla okulun başarısı arttırmaktır (Uyanıktürk, 2009: 47-48).

Performans değerlendirme sistemi, çalışanlara ve öğretmenlere kendi yeterliliğini gösterme fırsatı sunarken, diğer taraftan da gelişmeye açık olan alanlarını fark etme ve onları geliştirme imkânı sunmaktadır (Aydın 1984: 163).

Öğretmenlerin performans değerlendirmesi; yöneticilerin, öğretmenlerin çaba ve eylemlerinin okul etkililiğine katkı düzeyini önceden belirlenmiş standartlarla karşılaştırma ve ölçme yoluyla belirleme esasına dayanan planlama, değerlendirme ve geliştirme süreci olarak ifade edilebilmektedir (Uçar, 2001: 17).

Değerlendirme sürecinin iki temel amacı vardır. Birincisi, tüm öğrenciler için belirli bir düzeyde nitelikli bir eğitim öğretimin sağlanmasıdır, ikinci amaç ise, öğretmenlerin meslekî ve bireysel gelişiminde, geliştirmeye açık alanların belirlenmesi ve öğretimin etkililiğinin geliştirilmesinde bu alanlar üzerinde odaklanmayı sağlamaktır. Etkili bir değerlendirme sistemi, okulda iş gören personel için asgarî bir yeterlilik düzeyini güvence altına almakla birlikte, her bir birey için de bireysel bir meslekî gelişim yol haritasının oluşturulmasını sağlar (MEB, 2002).

Eğitim sisteminin en önemli unsurları yönetici, öğretmen, öğrenci ve velidir. Bu öğelerin işbirliği eğitimin niteliğini, kısaca okuldaki eğitim ve öğretim sürecinin kalitesini belirleyecektir. Eğitim sisteminde en stratejik unsuru öğretmenler olduğundan öğretmenin ruh sağlığı, mesleğe adanmışlığı, bilgi ve becerisi, motivasyonu, eğitim-öğretim faaliyetlerini doğrudan ve dolaylı bir şekilde etkilemektedir. Bu sebeple, okulda öğretmenin performansının artırılması

gerekmektedir. Okul yöneticisi okuldaki madde ve insan kaynaklarını, okulun amaçları doğrultusunda, etkili kullanma görevini üstlenmekte ve öğretmenlerin performans düzeyinden sorumlu bulunmaktadır. Bu sebeple yöneticiler öğretmenlerin motivasyonunu artırmalı, süreçleri iyileştirmeli, verileri toplamalı ve okulda ödül sistemini etkili olarak uygulamalıdır. Okul yöneticilerinin performans yönetimi konusundaki yeterlilik düzeyleri, öğretmenlerin performans düzeylerinin artırılmasında oldukça önemlidir. Okullarda etkili performans yönetiminin gerçekleşmesini sağlayabilmek için okul yöneticilerinin performans yönetimi konusundaki bilgi ve beceri yetkinliğine ulaşmış olmaları gerekmektedir (Cemaloğlu 2006:153-154).

Üstün değerlendirmesi en sık uygulanan yol olsa da, bu yöntemi tamamlayıcı ya da bu yönteme alternatif olarak kullanılan başka yöntemler de vardır. Performans değerlendirme; üstün üstü, meslektaşlar, astlar ve değerlendirme merkezleri tarafından gerçekleştirilebilir ve bireye öz-değerlendirme olanağı sunulabilir. Öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi sürecinde dengeleyicileri; okul yöneticisi, yönetici yardımcıları, zümre arkadaşları, öğrenciler, veliler, denetçiler ve öğretmenin kendisi olarak sıralamak mümkündür. (Hume, 1998: 44).

Öğretmenlerin, okulların ve yöneticilerin yeterliğine ilişkin çıkarımlar genellikle öğrencilerin sınavlarda gösterdikleri başarılarla değerlendirilmektedir. Sonuçta öğretmen ve yöneticiler, öğrencilerin sınav sonuçlarını geliştirmek için büyük stres altına girmektedirler. Bu eğilime rağmen, birçok uzman standartlaşmış sınavlardan elde edilen öğrenci sonuçlarının, öğretmen değerlendirme üzerinde bir etkisinin olmaması gerektiğini savunmaktadır. Çünkü sınavlardan elde edilen öğrenci sonuçları öğretmenlerin kontrolü dışında birçok etkenden etkilenmektedir (Flowers ve Hancock, 2003: 162-163).

Öğretmen performansını değerlendirmenin zorluğu mümkün olduğunca farklı veri kaynaklarından yararlanmayı gerektirmektedir. Çoklu veri kaynaklarının tümünün bir öğretmenin performansının değerlendirilmesinde kullanılmasına gerek olmadığı gibi, her bir veri kaynağının avantajlarının yanı sıra dezavantajlı yönleri de mevcuttur. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen öğretmen performansının değerlendirilmesinde kullanılacak veri kaynakları şunlardır (MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Okulların Teftiş Sürecinde Performans Değerlendirme İle İlgili Taslak Model, 2001):

1. Müfettiş,
2. Öğrenci,
3. Öğretmen,
4. Veli,
5. Yönetici Raporları,
6. Meslektaş İncelemesi.

Süzen'in (2007: 20-24) araştırmasında belirttiği öğretmen performansının değerlendirilmesinde kullanılacak veri kaynakları şunlardır:

- a. Müfettiş Değerlendirmesi,
- b. Öğrenci Görüşleri,
- c. Öğrenci Başarısı,
- d. Veli Görüşleri,
- e. Öğretmenlerin Mesleki Çalışmalarının Belgelenmesi.

Duran (2008: 33-34) öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi sürecinde değerleyicileri; okul yöneticisi, yönetici yardımcıları, zümre arkadaşları, öğrenciler, veliler, denetçiler, öğretmenin kendisi, öğrenci başarısı, öğretmenlerin belli aralıklarla sınavlara tabi tutulması, deneyimli ve kalifiye değerlendiriciler tarafından öğretmenin sınıf etkinliklerinin gözlemlenmesi ve portföy değerlendirmesi olarak belirtmiştir.

Çoklu veri kaynaklarının performans değerlendirme sürecinde kullanılmasının mümkün olup olmayacağına dair birçok araştırma yapılmıştır. EARGED'in yaptığı, "Öğretmen Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları (2000)" adlı çalışmada, öğretmenlerin performansının, okul müdürleri tarafından (%77), ilköğretim müfettişleri tarafından (%32,5), zümre öğretmenleri tarafından (%32,2), öğretmenin kendisi tarafından (%30,1), öğrenciler tarafından (%19), veliler tarafından (%16,5) değerlendirilmesinin gerektiği belirtilmiştir (EARGED, 2006: 47).

Eğitim kurumlarında performans değerlendirme sürecinde karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak Özdoğan (2009: 25-28) şunları gözlemlemiştir:

- a. Objektif olamama,
- b. Tek yönlü çözüm,
- c. Tarafli ölçüm,
- d. Standart ölçüm (ortalama değerlendirme),
- e. Teknik hatalar,

- f. Hâle etkisi,
- g. Son olayların etkisi.

2.2.6. Performans Değerlendirme İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Tompkins (1956) Milli Eğitim Bakanlığı'na "Orta Dereceli Okullarda Organizasyon, İdare ve Teftiş" konusunda bir rapor vermiş ve özetle şu önerilerde bulunmuştur;

- Teftiş açık ve haberli olmalıdır.
- Müfettişler, önce Milli Eğitim Müdürleri ve okul müdürleri ile çalışmalı ve onların sorunlarının çözümüne yardım edebilmelidir.
- Müfettişler, yönetici ve öğretmenlerin terfilerinde yetkili olmamalıdır, bu yetki Milli Eğitim Müdürlükleri ve okul müdürlüklerine verilmelidir.
- Teftişin yararlı olduğu düşüncesi benimsetilmelidir.

Başar (1988) yılında "Öğretmenlerin Değerlendirilmesi" konulu araştırmasında 70 Bakanlık denetçisi, 51 İlköğretim denetçisi, 67 Okul müdürü ve 117 öğretmen örneklem olarak kullanılmıştır. Bu araştırma doğrultusunda üç boyutlu değerlendirme modeli geliştirilmiştir.

Waddell (1992)'in "Stajyer Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi: Bir Vaka Çalışması" ismiyle yaptığı araştırmasında; literatür taraması sırasında, değerlendirme politikalarının ve prosedürlerinin performans değerlendirmesi için bölge ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik standartlaştırma ile performansın desteklenmesine yönelik öğretmen ihtiyaçlarının karşılanması için gerekli sorumluluk arasında bir denge kurulması gerektiğini fark etmiştir. Bu nedenle çalışmada, Amerika'da bulunan bir okul bölgesindeki stajyer öğretmen değerlendirmesi programında ele alınan performans değerlendirmesi ile performans desteğinin arasındaki dengenin incelenmesi üzerinde durulmuştur. Bu okul bölgesinin neden stajyer öğretmenleri değerlendirdiği, değerlendirmede kullanılan prosedürlerin neler olduğu sorgulanmış ve değerlendirmenin öğretmen performansı üzerine etkisi analiz edilmiştir.

Ali Uçar "İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Performans Değerlendirilmesi" adlı çalışması ile ilgili 263 ilköğretim müfettişi; 32 ilçe milli eğitim müdürü ve 98 şube müdürü ile 1275 resmi ve 213 özel ilköğretim okulu

müdürü; 30.867 resmi ve 4.814 özel ilköğretim okulu öğretmeni olmak üzere toplam 37.566 kişi ile çalışılmıştır.

Dinham ve Scott (1996) tarafından “Öğretmen Doyumu, Güdüleme ve Sağlık: Öğretmen 2000 Projesinin Birinci Aşaması” adlı araştırma, Avustralya’ da (Batı Sidney) ilk ve orta dereceli 47 okulda çalışan 529 öğretmen ve idareciye uygulanarak yapılmıştır.

MEB. EARGED’in 1995 yılında yaptığı “Öğretmen Değerlendirme” isimli araştırmada 467 öğretmen ve 346 okul müdürü Bakanlık ve İlköğretim Müfettişleri olmak üzere toplam 813 eğitimci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Chiang (1996)’ın “Yetenek, Motivasyon ve Performans: Öğrencilerin Matematik Başarısı Üzerinde Öğretmen Etkilerine İlişkin NELS:88 Verileri Kullanılarak Yapılan Nicel Bir Çalışma” ismiyle yaptığı çalışmasına göre; öğretim etkililiği ile ilgili çalışmalar arttığı ve bu çalışmalara daha fazla önem verildiği belirtilmiştir. Bu çalışmada, öğretmenlerin meslek performansı, sonradan öğrencilerinin sınav sonuçları olarak ortaya çıkan, öğretim etkililiği olarak tanımlanmıştır. Öğretmen kabiliyeti; içerik bilgisi, eğitim bilimleri alanında eğitim, üst-düzey düşünme eğitimi sağlamak olarak üçe ayrılmıştır. Öğretmen motivasyonu ise motivasyon gücü ve öğrenciler için eğitsel beklentiler olarak ikiye ayrılmıştır. Öğretim etkililiğinin ölçüsü öğrencilerin sınav sonuçları olarak ele alındığından, ilgili öğrenci ve okul değişkenleri de kontrol edilmiştir.

Anagün (2002), “Eğitimde Performans Değerlendirme Süreci ve İnsan Kaynakları Yönetiminde Kullanılan Performans Değerlendirme Yöntemleri” konusunu çalışmıştır. Çalışmasında sicil amiri konumunda olan; okul müdürleri, ilköğretim müfettişleri ve milli eğitim müdürlüğü yöneticilerinin uygulanmakta olan değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerini; değerlendirmede kullanılan ölçütlere ilişkin görüşlerini; değerlendirme sürecinin yeterliliğine ilişkin görüşlerini; değerlendiricilerin insan kaynakları yönetiminde kullanılan performans değerlendirme yöntemlerine ilişkin bilgi düzeylerini; okul müdürleri, ilköğretim müfettişleri ve milli eğitim müdürlüğü yöneticilerinin uygulanmakta olan değerlendirme sürecine, değerlendirmede kullanılan ölçütlere ve değerlendirme sürecinin yeterliliğine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları okula, kurumdaki görev yılına, mesleki kıdeme ve bulunan göreve göre değişiklik gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamıştır.

Galip Karagözoğlu 1972 yılında tamamladığı “Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü” adlı araştırmasında; bakanlık müfettişlerinin eğitim sistemi içindeki genel görünüşünü betimlemiş ve teftiş konusunda müfettiş ve öğretmenlerin görüşlerini almıştır.

Bir başka araştırma ise Perie ve Baker (1997) tarafından gerçekleştirilen “Amerikalı Öğretmenler Arasındaki İş Doyumu, İşyeri Şartlarının Etkileri, Geçmişten Gelen Özellikler ve Öğretmen Tazminatı, İstatistiksel Analiz Raporu” adlı çalışmadır. Bu çalışma, işyerindeki bazı etkenlerin, öğretmenlerin iş doyumunu nasıl etkilediğini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Altundepo (1999)’nin “Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi” çalışması bir özel lise, bir devlet lisesi ve bir özel dershanede, öğrenci ve öğretmenler için hazırlanan performans değerlendirme formu ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler için hazırlanan form iki bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde çeşitli demografik değişkenler ve haftalık ders yüküne ilişkin bilgiler yer almıştır. İkinci bölümde ise öğretmenlerin performansına ilişkin çeşitli kıstaslar belirlenmiş ve öğretmenlerden bu kriterler konusunda kendilerini nasıl değerlendirdiklerini “başarısız, orta, iyi, başarılı, çok başarılı” seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtmeleri istenmiştir.

Minibaş (1990) tarafından “Özel ve Devlet İlkokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeyi ve Bu Düzeyin Frustrasyon Karşısında Gösterilen Tepki Tipi ve Agresyon Yönü İle İlişkisi” adlı çalışma yapılmıştır. Bu çalışma düşük sosyo - ekonomik ve kültürel düzeyli çevrelerde bulunan ilkokullarda görev yapan öğretmenlerle, yüksek sosyo - ekonomik ve kültürel düzeyli çevrelerde bulunan ilkokullarda çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyi açısından karşılaştırılması ve düşük, yüksek iş doyum gösterenler arasında frustrasyon (engellenme) karşısında gösterilen tepki tipi ve agresyon yönü açısından farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılmıştır. Araştırma, İstanbul’ da 19 devlet ilkokulu ve 14 özel ilkokulda, 180 ilkokul sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. İş doyum düzeyini ölçmek için Minnesota İş Doyum Ölçeği ve frustrasyon karşısında gösterilen tepki tipi ve agresyon yönünü incelemek için Rosenzweig Picture - Frustration testi kullanılmıştır.

Başaran (1986) yılında “İlköğretim Kurumlarında Grupla Teftiş Uygulamaları” konulu araştırması vardır. Bu çalışma ilköğretim kademesinde teftişin yapı ve işleyişini dolaylı olarak konu alan bir çalışmadır.

MEB EARGED tarafından Ocak 2000'de yapılan "öğretmenlerin Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları" isimli araştırmanın örneklemini on dört ilden 62 il milli eğitim müdürü, 76 il milli eğitim müdür Yardımcısı / şube müdürü, 129 İlçe milli eğitim müdürü, 344 ilköğretim müfettişi, 487 okul yöneticisi, 1138 branş öğretmeni, 2036 sınıf öğretmenleri olmak üzere toplam 4272 kişiye ulaşılmıştır.

Çetinkanat (1995) "Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu" konulu çalışmasında Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nin Eğitim, Fen - Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültelerindeki profesör, doçent, yardımcı doçent, öğretim görevlisi, araştırma görevlisi ve okutmanların iş doyum ya da doyumsuzluklarını incelemiştir. Araştırmada frekans ve yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, bir yönlü varyans analizi, Scheffe testi, t testi gibi istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Veriler, Çetinkanat tarafından geliştirilen İş Doyumu Ölçeği ile elde edilmiştir.

2.3. DEĞERLER İLE PERFORMANS ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

İlgili literatür taramalarında değerlerin performansla ilişkisini inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Performans konusundaki araştırmalarda özellikle değerlendirici seçiminde karşılaşılan sorunlar incelendiğinde temel problem olarak adil değerlendirme yapamama, tarafsız olamama, farklı düşüncelere karşı ön yargıdan kurtulamama, son olayların tesirinde kalma, tarafsızlığı koruyamama, objektif olamama, üstlerin baskısından kurtulamama, yakınlık ve akrabalık bağlarını performans değerlendirirken göz ardı edememe gibi sorunlarla karşılaşıldığı görülmektedir.

Değerler, Türk Dil Kurumu sözlüğünde (2005: 483) bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet, kişinin isteyen, gereksinim duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey olarak tanımlanmıştır. Bu bakımdan da performans ile ilgisi kurulabilmektedir. Güçlü değerlere sahip bireylerin performansında önemli değişiklikler olacağı anlaşılmaktadır.

Yöneticilerle yapılan nitel görüşme dökümleri incelendiğinde adalet, hakkaniyet, dürüstlük, örgüte bağlılık gibi değerler bakımından eksik veya zayıf olanların performanslarında gözle görülür eksikler ve zayıflıklar görüldüğünü belirtmişlerdir.

Literatürde, değer kavramı ile eş anlamlı olarak, yaşam biçimi veya hayat tarzı kavramlarının da kullanıldığı görülmektedir, bu bakımdan performansı

etkilediği belirtilebilir (Çetin, 2004; Sağnak, 2004: 72-95). Mesela antropolojide; değerler yaşam tarzları ve kültürel modellerle olan ilişkisine; sosyolojide, değerlerin ideoloji ve geleneklerle ilişkisine; psikolojide, değerler bireysel davranışlar ve güdülerle ilişkisine odaklanılmıştır (Sağnak, 2004: 72-95). Felsefede değer; şahıs ya da toplum için nelerin istenen amaç ve nelerin bu amaçlara ulaştıran araç olduğunu tanımlayan soyut bir kavram olarak görülmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003: 43; Sağnak, 2005: 166).

Eğitimsel açıdan bakıldığında değerler bir toplumun eğitim sistemi ya da eğitim kurumları, o toplumun sahip olduğu değerleri yansıtan önemli bir araç olarak nitelendirilebilir. Taştan (2010:116), örgütsel yaşamda değerlerin hem iş gören ve iş gören performansı açısından hem de örgütün davranışları açısından önemli görüldüğünü ve bu önemin her geçen gün gittikçe arttığını belirtmektedir.

Toplumsal yaşamın düzenli devamlılığı için sadece yasalara uymak yetmez. Yasaların yanı sıra toplumca kabul gören değerlerin, görenek ve geleneklerin toplumsal yaşam için birleştirici ve bazen de zorlayıcı gücüne de ihtiyaç vardır. İnsancıl değerler olmadan toplum çarkının düzenli işleyeceğinden söz edilemez. Bütün dinlerde ve gelenekle gelen toplumsal yasalarda haksız yere adam öldürmek, hırsızlık, başkasının hakkını çiğnemek günah veya suç sayılmakla beraber doğruluk, konukseverlik, hoşgörü, güçsüzlere el uzatma, sevgi, saygı, yardımlaşma ve dayanışma gibi değerlerin kazandırılması için değerlere ihtiyaç vardır. Toplumsal ilişkiler, insanların tek tek ve toplu halde insancıl değerlere bağlılığı ölçüsünde ve bu değerleri içselleştirmeleri ile düzenli olarak yürür (Yörükoğlu, 2003:221). Değerlerin önemi ile ilgili kısımdan ve bu çalışmanın sonucundan da anlaşıldığı gibi değerler ile iş performansı arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümde; araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, veri toplama aracı, verilerin toplanması ile çözümlenmesine yer verilecektir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada hem nitel araştırma yöntemlerinden hem de nicel araştırma yöntemlerinden faydalanılmıştır. Eğitimdeki değer ve performans işlevlerinin derinlemesine ve çok boyutlu olarak incelenmesine yönelik bir çalışmadır. Yönetici görüşlerine göre okullarda var olması gereken yönetsel değerlerin tespiti için nitel araştırma yöntemlerinden yapılandırılmış görüşme tekniklerinden görüşme formu yaklaşımı kullanılmıştır. İş performansı ölçeği ile yönetsel değerlerin önem düzeyi ölçeğinin değerlendirilmesinde ise nicel araştırma modellerinden ilişkiyel tarama deseninden yararlanılmıştır.

Fraser (1988), sınıf ve okul kültürüyle ilgili araştırmalarda, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanılmasının önemli sonuçlara ulaşmayı sağladığını belirtmiştir (Akt. Sarı, 2007: 116). Schostak, nitel ve nicel verilerin birlikte kullanılmasının geçerliği, doğruluğu, genelleme bilirliliği ve objektifliği arttırmakla birlikte bunları sağlamak için sihirli bir çözüm olmadığını ancak yine de bir yöntemin sınırlılıklarının, diğer yöntemin yararlılıklarıyla kapatılması açısından da büyük faydalar sağlayabileceğini ve birçok araştırmacının konularıyla ilgili daha büyük ve ayrıntılı bir resme ulaşabilmek için

nitel ve nicel yöntemlerin kombinasyonlarının kullandıklarını belirtmektedir (2002: 79-80).

Yıldırım ve Şimşek (2008: 19) nitel araştırmayı, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamaktadırlar. Görüşme doğal bir iletişim ve bilgi toplama yolu olduğundan araştırılan konularda açıklama, soru sorma ve tamamlama yapmaya olanak sağlamasının yanısıra araştırma yapılan konuda daha çok ve ayrıntılı bilgilere ulaşılabilmesine de zemin hazırlar (Kaptan, 1991: 149). Karasar’a (2009: 165-166) göre görüşme sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniğidir. Genellikle yüz yüze yapılırsa da telefon gibi anında yüz yüze görüşme imkânı sağlayan cihazlarla da yapılabilir. Genel olarak görüşmenin üç temel amacı vardır.

- a. İş birliği sağlamak veya yürütmek,
- b. Sağlatım (tedavi, kendine güveni arttırmak),
- c. Araştırma verisi toplamaktır.

Bu çalışmada kullanılan görüşme formu yaklaşımında, görüşme sırasında irdelenecek konu ile ilgili sorular önceden hazırlanır. Patton (1987: 111), görüşme formu yönteminin benzer konulara yönelmek amacıyla farklı kişilerden aynı tür bilgilerin alınması amacıyla tercih edildiğini belirtmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2008: 122) bu yaklaşımda görüşmecinin önceden hazırladığı soruları, çalışılan konu ve alana sadık kalarak sorduğunu ve ayrıntılı bilgi almak amacıyla ek soru sorabildiğini belirtmiştir. Soruların veya konuların belli bir öncelik sıralamasına konma zorunluluğu yoktur. Bu yöntemin araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve kapsanmasını güvence altına aldığı belirtilmiştir.

İş performansının ölçülmesi ve yönetsel değerlerin önem düzeyinin belirlenmesi yönüyle nicel araştırma modellerinden tarama modeli izlenmiştir. Karasar’a (2010: 77) göre, tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Tarama araştırmaları, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek ve tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre örneklemin daha büyük olduğu araştırmalardır.

İlişkisel tarama modeli iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve-veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2010: 81).

Tarama yoluyla bulunan ilişkiler gerçek bir neden – sonuç ilişkisi olarak yorumlanamaz fakat o yönde bazı ipuçları vererek bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde öteki değişkenin tahmini ve anlaşılmasında yararlı sonuçlar verebilir. Değişkenler arası ilişki kısmi veya karşılıklı bağımlılık şeklinde ya da ikisini de etkileyen üçüncü değişken tarafından olabilir (Karasar, 2010: 82).

Bu araştırmada yönetsel değerlerin önem düzeyi ile iş performansı arasındaki ilişki incelenmiştir.

3.2.ÇALIŞMA GRUBU

Araştırma evrenini Gaziantep Şahinbey ve Şhitkâmil ilçelerinde 2011-2012 eğitim öğretim yılında resmi devlet okullarında görevli ilköğretim ve lise öğretmen ve yöneticileri oluşturmaktadır. Bu araştırmada, evrenin tümüne ulaşmadaki zorluk, zamanın sınırlı olması ve ekonomik nedenlerle hedef evreni temsil edeceği düşünülen büyüklükte bir örneklem alma yoluna gidilmiştir

Araştırmanın örneklemini basit rastgele örneklem yoluyla seçilen, 2011 – 2012 eğitim öğretim yılında Gaziantep Şahinbey ve Şhitkâmil ilçelerindeki ilköğretim ve liselerde görev yapan 455öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan ilköğretim okulu ve liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerin kişisel değişkenlerine ilişkin bilgiler ve bu demografik değişkenlere ait tablolar aşağıda yer almaktadır. Bu değişkenlerden cinsiyet, öğrenim durumu, MEB'deki kıdem, yöneticilik durumu ve görev yapılan okul türü kategorik değişkenlerdir. Öğrenim durumu, MEB'deki kıdem, yöneticilik durumu ve görev yapılan okul türü değişkenleri anket formundaki gibi ele alınmamış, yeniden kodlanarak düzenlenmiş ve kullanılmıştır.

Tablo 3.2.1. Cinsiyete Göre Frekans Dağılımı

Cinsiyet	Yüzde (%)	Frekans (f)
Bayan	27	123
Bay	73	332
Toplam	100	455

Tablo 3.2.1’ de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 455 öğretmen ve yöneticinin % 73’ü erkek, % 27’si kadındır. Çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin cinsiyet oranları arasında büyük çoğunluğun (% 73) erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2.2 En Son Mezun Olunan Okul Değişkenine Ait Frekans Sonuçları

En Son Mezun Olunan Okul	Frekans (f)	Yüzde (%)
Eğitim enstitüsü-Ön lisans	37	8,1
Lisans	362	79,6
Lisansüstü	56	12,3
Toplam	455	100,0

Tablo 3.2.2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 455 öğretmen ve yöneticinin % 8,1’i Eğitim enstitüsü-Ön lisans, % 79,6’sı lisans mezunu, % 12,3’ü ise lisansüstü eğitim yapmıştır. Çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin öğrenim durumu arasında büyük çoğunluğun (% 79,6) lisans mezununu olduğu söylenebilir.

Tablo 3.2.3 MEB’deki Kıdem Değişkenine Ait Frekans Sonuçları

MEB’deki Kıdem	Frekans (f)	Yüzde (%)
1-5 yıl	103	22,6
6-10 yıl	96	21,1
11-15 yıl	140	30,8
16 yıl ve üstü	116	25,5
Toplam	455	100,0

Tablo 3.2.3’te görüldüğü gibi araştırmaya katılan 455 öğretmen ve yönetici MEB’deki kıdem süresini % 22,6’sı 1- 5, % 21,1’i 6 - 10, % 30,8’i 11 - 15 ve % 25,5’i 16 yıl ve üzerindeki yıl aralığında olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen ve yöneticilerin MEB’deki kıdem süresi değişkeninde nispeten dengeli bir dağılım olduğu söylenebilir.

Tablo 3.2.4 Yöneticilik Yapma Durumuna Ait Frekans Sonuçları

Yöneticilik Durumu	Frekans (f)	Yüzde (%)
Yönetici	178	39,1
Öğretmen	277	60,9
Toplam	455	100,0

Tablo 3.2.4.'de araştırmaya katılan 455 öğretmen ve yöneticiden % 39.1'inin yöneticiolduğu, % 60.9'unun ise öğretmenlik yaptığı görölmüştür. Çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin yöneticilik yapma durumunda büyük çoğunluğun (% 60.9) yöneticilik yapmadığı söylenebilir.

Tablo 3.2.5 Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Ait Frekans Sonuçları

En Son Mezun Olunan Okul	Frekans (f)	Yüzde (%)
İlköğretim	286	62.9
Lise	169	37.1
Toplam	455	100.0

Tablo 3.2.5.'de görev yapılan okul türüdeğişkeninde araştırmaya katılan 455 öğretmen ve yöneticiden % 62.9'unun ilköğretim okullarında, % 37.1'inin ise liselerde görev yaptığı söylenebilir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın amacı doğrultusunda, yerli ve yabancı literatür taraması yapılmış, konu ile ilgili olarak yurt içinde yapılan çalışmalar incelenmiştir. Araştırma anketi üç bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde katılımcıların betimsel değişkenleri ile ilgili cinsiyet, öğrenim durumu, MEB.'deki kıdem, yöneticilik durumu ve görev yapılan okul türüdeğişkenlerini içeren 5 madde bulunmaktadır.

Yönetmel Değerlerin Önem Düzeyi Anketi: Yöneticilerin önem verdiği yönetmel değerleri tespit etmek için lisans üstü eğitim almış, yönetmel değerler konusunda alt yapı bakımından kendini geliştirdiği belirtilenen yedi müdür ve müdür yardımcısı ile görüşme yapılmıştır. Yöneticilerin gönüllü olarak katıldığı bu görüşmelerde ayrıntıların gözden kaçmaması adına isteğe bağlı olarak ya görüşme sırasında not alınmıştır ya da ses kaydı alınıp sonra yapılan görüşme yazıya dökölmüştür. Görüşmelerden elde edilen bilgiler daha sonra ilgili çalışmalarla birlikte değerlendirilip yönetmel değerler tespit edilmiştir. Tespit edilen 39 değer bir ölçek haline getirilerek Gaziantep şahinbey ve şehitkâmil ilçelerindeki ilköğretim ve liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerden bu değerlerin önem düzeyini birden ona kadar (10-1) derecelendirmeleri istenmiştir. Önem verilen değerler en yüksek on

(10)en düşük bir (1) gibi bir aralıkta numaralandırılmıştır. Böylelikle yönetsel değerlerin önem düzeyi anketi oluşmuştur.

Yöneticilerin gönüllü olarak katıldığı bu görüşmelerde yöneticilerin yoğun olmadığı zamanlar belirlenerek uygun görüşme zamanı tespit edilmiştir. Görüşmelerin yöneticilerin odalarında yapılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular şunlardır;

1. Sizce eğitim yönetiminde “Yönetmel Değerler” ne anlama gelmektedir?
2. Eğitim yöneticilerinde bulunmasını düşündüğünüz yönetsel değerler nelerdir? Niçin, açıklar mısınız?
3. Yönetim sürecinde yönetsel değerlerden yararlanılmalı mı? Neden?
4. Yönetim sürecinde dikkat edilmesini istediğiniz değerlerin yönetsel süreçteki önemi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Bu soruların genel çerçevesinden ayrılmadan ihtiyaç duyulan bazı ek sorularla da anlaşılmayan kısımların açıklığa kavuşturulmasına çalışılmıştır. Görüşme akışı içinde ayrıntıların gözden kaçmaması adına isteğe bağlı olarak ya görüşme sırasında not alınmıştır ya da ses kaydı alınıp sonra yapılan görüşme yazıya dökülmüştür. Yapılan bu görüşmeler 15 – 20 dakika sürmüştür. Görüşülen 4 yönetici görüşmenin ses kaydının alınmasını kabul etmiş diğer üç yönetici ise görüşme sırasında not alınmasını istemiştir.

Ses kayıtları yazılı ortama aktarılmış ve ortalama olarak her kayıttan 8 – 9 sayfalık bilgi elde edilmiştir. Daha sonra nitel veri analizine tabi tutulan bu dokümanlardan yönetsel değerlere ulaşılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bilgiler daha sonra ilgili çalışmalarla birlikte değerlendirilip 47 yönetsel değer tespit edilmiştir. Yönetmel değerlerle ilgili olduğu düşünülen 47 değer daha sonra eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisinde görevli öğretim üyelerinin görüşüne başvurularak tekrar değerlendirilmiş ve yönetsel açıdan önemli olmayan ve aynı anlamı ifade eden 6 değer ölçekten çıkarılarak kalan 41 yönetsel değerle ölçeğe son şekli verilmiştir.

Geliştirilen ölçeğin KMO ve Bertlett test sonuçları tablo 3.3.1. de verilmiştir.

Tablo 3.3.1. KMO ve Bartlett Testleri

Örnekleme Yeterliliği		.97
	Yaklaşık. Ki-Kare	15818.48
Küresellik ve Bartlett Testi	df	820
	Sig.	.00

Anket maddelerinin faktörlenebilirliğine ilişkin KMO ve Bartlett testleri yapılmıştır. Faktör analizi (Temel Bileşenler Analizi) sonuçlarına göre ölçeğin öğretmen formunun tek faktörlü olduğu görülmüş ve faktör yük değeri .45'in altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Buna göre başlangıçta 41 maddeden oluşan ölçekte faktör analizi sonrası iki madde (dindarlık $\alpha = .10$ ve laiklik $\alpha = .23$) çıkartılarak 39 madde kalmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri .46 ile .84 arasında değişmektedir. Buna göre ölçekte yer alan maddelerin oluşturduğu tek faktörün toplam varyansın % 52.32'sini açıkladığı görülmüştür. Güvenirlik analizi sonucu ise Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı $\alpha = .98$ olarak belirlenmiştir. Ölçekle ilgili faktör analizi sonuçları faktör yükleri, düzeltilmiş madde toplam korelasyonu tablo 3.3.2. de verilmiştir.

Yönetmelik Değerlerin Önem Düzeyi Ölçeğindeki yönetmelik değerlerin önemi bölümünde katılımcılardan listede verilen değerleri "1" ile "10" arasında derecelenmeleri istenmiştir. Burada katılımcılardan yönetmelik değerleri taşıdıkları öneme göre, çok önemli gördükleri değerleri "10" dan başlayarak önemli görmedikleri veya daha az öneme sahip buldukları değerlere göre "1" e kadar işaretlenmeleri derecelenmeleri istenmiştir.

Tablo 3.3.2. Yönetmel Değerlerin Önemi Ölçeği Faktör Analiz Sonuçları

	Extraction	DMTK	Faktör Yükleri	Cronbach's Alpha
Açıklık	.585	.703	.725	.976
Adalet	.679	.694	.715	.976
Bilimsellik	.627	.712	.733	.976
Çalışkanlık	.616	.730	.746	.976
Demokrasi	.557	.669	.692	.976
Dindarlık	.764	.711	.104	***
Dürüstlük	.647	.677	.730	.976
Empati	.550	.668	.698	.976
Eşitlik	.682	.707	.689	.976
Fedakarlık	.611	.775	.722	.976
Girişimcilik	.706	.726	.790	.976
Güven	.634	.763	.747	.976
Hassasiyet	.680	.800	.779	.976
Hoşgörü	.719	.621	.817	.976
İktisat	.543	.749	.637	.976
İnsana Saygı	.648	.792	.768	.976
İnsani İlişkiler	.729	.820	.812	.976
İşbirliği	.722	.714	.837	.976
İyilik Severlik	.745	.768	.732	.976
Katılım	.691	.705	.783	.976
Laiklik	.495	.552	.234	***
Liderlik	.599	.646	.717	.976
Manevi Değerler	.731	.687	.570	.977
Mevzuat	.658	.446	.660	.976
Model Olma	.716	.681	.695	.976
Otorite	.459	.598	.458	.977
Özdenetim	.524	.789	.696	.976
Risk Alma	.505	.777	.613	.977
Saygı	.694	.737	.809	.976
Sorumluluk	.692	.788	.794	.976
Sorun Çözme	.705	.713	.754	.976
Şeffaflık	.717	.796	.804	.976
Tarafsızlık	.696	.654	.731	.976
Tedbirlilik	.664	.790	.807	.976
Tutumluluk	.583	.783	.670	.976
Uyum	.725	.806	.805	.976
Yardımlaşma	.768	.791	.799	.976
Yenilikçilik	.755	.761	.820	.976
Yeterlik	.708	.775	.805	.976
Zaman Yönetimi	.656	.703	.777	.976
Koordinasyon	.713	.694	.791	.976

İş Performans Ölçeği: İş performansı ile ilgili geliştirilen ölçekler incelenip geçerlilik ve güvenilirlik bakımından yapılan çalışma için uygun görülen bir ölçek belirlenmiştir. Belirlenen ölçek için yurtiçi ve yurt dışı alan yazın incelenmiştir. Alandaki uzmanların da görüş ve önerilerinden yararlanılmıştır. Elde edilen bilgiler yardımıyla, araştırmada kullanılacak performans ölçeği belirlenmiştir. Veri toplama aracı daha önce kullanılmış bir ankettir. Anket Kuşuoğlu (1997) tarafından Eğitim Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Performans Bakımından Üstleri ve Astarınca Değerlendirilmesi konulu doktora araştırmasında kullanılmıştır. Araştırmacıdan gerekli izin alınarak söz konusu anket bu çalışmada da kullanılmıştır.

Performans anketi yönetici ve öğretmenlerin yönetim süreçlerinde gösterdiği yöneticilik davranışlarını belirlemeye yönelik 35 sorudan oluşmuştur. Sırasıyla her beş (5) soru karar, planlama, örgütlenme, iletişim, etkileme, koordinasyon ve değerlendirme olmak üzere yedi alt bölümle ilgili sorulardan oluşmaktadır. Söz konusu veri toplama araçları uygulamaya başlamadan önce öğretmen ve yöneticilere araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ankette yer alan öğretmen ve yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdiği yöneticilik davranışlarını belirleyebilmek için ‘ çok az (1), az (2), orta (3), çok (4), pek çok (5)’ biçiminde sıralanan eşit aralıklı ölçek kullanılmıştır.

3.4. ARAŞTIRMA VERİLERİNİN TOPLANMASI

Yöneticilerin önem verdiği yönetsel değerleri tespit etmek için; başarılı olmuş, okula yenilikler kazandırmış, çevresindekilerce ve üstlerince takdir edilen yönetsel değerler konusunda alt yapı bakımından kendini geliştirdiği söylenen yedi müdür ve müdür yardımcısı ile görüşme yapılmıştır. Yöneticilerin gönüllü olarak katıldığı bu görüşmelerde yöneticilerin yoğun olmadığı zamanlar belirlenerek uygun görüşme zamanı tespit edilmiştir. Görüşmelerin yöneticilerin odalarında yapılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular şunlardır;

1. Sizce eğitim yönetimde “Yönetsel Değerler” ne anlama gelmektedir?
2. Eğitim yöneticilerinde bulunmasını düşündüğünüz yönetsel değerler nelerdir? Niçin, açıklar mısınız?
3. Yönetim sürecinde yönetsel değerlerden yararlanılmalı mı? Neden?

4. Yönetim sürecinde dikkat edilmesini istediğiniz değerlerin yönetsel süreçteki önemi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Bu soruların genel çerçevesinden ayrılmadan ihtiyaç duyulan bazı ek sorularla da anlaşılmayan kısımların açıklığa kavuşturulmasına çalışılmıştır. Görüşme akışı içinde ayrıntıların gözden kaçmaması adına isteğe bağlı olarak ya görüşme sırasında not alınmıştır ya da ses kaydı alınıp sonra yapılan görüşme yazıya dökülmüştür. Yapılan bu görüşmeler 15 – 20 dakika sürmüştür. Görüşülen 4 yönetici görüşmenin ses kaydının alınmasını kabul etmiş diğer üç yönetici ise görüşme sırasında not alınmasını istemiştir.

Ses kayıtları yazılı ortama aktarılmış ve ortalama olarak her kayıttan 8 – 9 sayfalık bilgi elde edilmiştir. Daha sonra nitel veri analizine tabi tutulan bu dokümanlardan yönetsel değerlere ulaşılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bilgiler daha sonra ilgili çalışmalarla birlikte değerlendirilip 47 yönetsel değer tespit edilmiştir. Yönetsel değerlerle ilgili olduğu düşünülen 47 değer daha sonra eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisinde görevli öğretim üyelerinin görüşüne başvurularak tekrar değerlendirilmiş ve yönetsel açıdan önemli olmayan ve aynı anlamı ifade eden 8 değer ölçekten çıkarılarak kalan 39 yönetsel değerle ölçeğe son şekli verilmiştir. Daha sonra performans ölçeği ve kişisel bilgiler formu ile birleştirilerek ve gerekli izinler alınarak uygulanmıştır.

Anket, Gaziantep Üniversitesi aracılığıyla Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğünden uygulama izni alınarak uygulanmıştır. (Ek 3'te gerekli izin belgesi eklenmiştir.) Veri toplama aracı uygulanmadan önce araştırmacı, araştırma kapsamına giren okullarda okul müdürleri ile görüşülüp anket hakkında bilgi vermiş, sonra gerekli açıklamalar yapılarak dağıtılmıştır. Anketler doldurulduktan sonra anketler araştırmacı tarafından toplanmıştır.

Araştırma verilerinin toplanması sürecinde, ölçme aracı Gaziantep Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerindeki ilköğretim ve liselerde görev yapan öğretmen ve yöneticilere ulaşılarak uygulanmıştır. Ölçme aracının uygulanmasında 75 ilköğretim ve liseye gidilmiş olup 900 adet dağıtılmıştır. Bunlardan 546 adedi geri dönmüştür. 58 form eksik ve yanlış kodlandığı 33 adet form samimi ve ciddi kodlanmamış olduğu kanısına varıldığı için değerlendirmeye alınmamıştır.

3.5.VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt problemlere yönelik toplanan veriler öncelikle veri kodlama formuna işlenmiştir. Bilgisayara aktarılan veriler üzerinden gerekli istatistiksel çözümlerden yararlanılmıştır. Nitel verilerin çözümlemesinde Atlas-ti programından, nicel verilerin değerlendirilmesinde ise SPSS 20 paket programından yararlanılmıştır.

Verilerin çözümünde birinci alt problem için “yönetmel değerleri tespit etmek” amacıyla nitel veri analiz tekniklerinden görüşme yöntemi kullanılmıştır. Yönetmel değerlerin tespitinden sonra araştırmaya katılan 455 öğretmen ve yöneticiden alınan verilerle yönetmel değerlerin önem düzeyi araştırılmıştır. Elde edilen verilerin frekans değerleri ve arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Verilerin çözümünde ikinci alt problem için “Yönetmel değerleri önemli görme düzeyi ile iş performansı alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bunun için çoklu korelasyon analiziyapılmıştır. Değişkenler arasında ikili korelasyonlar incelenmiştir.

Verilerin çözümünde üçüncü alt problem için “Yönetmel değerleri önemli görme durumu ile cinsiyet, öğrenim durumu, MEB’deki kıdem, yöneticilik durumu ve görev yapılan okul türü değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı” araştırılmıştır. Bu verilere ulaşmak için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır. Bu işlemin ardından anlamlı farklılıkların tespiti için posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi yapılmıştır.

Verilerin çözümünde dördüncü alt problem için “Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin cinsiyet, öğrenim durumu, MEB’deki kıdem, yöneticilik durumu ve görev yapılan okul türü değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı” Bu verilere ulaşmak için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır. Bu işlemin ardından anlamlı farklılıkların tespiti için posthoc analiz tekniklerinden Scheffe ve LSD testi yapılmıştır.

4. BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, ilköğretim veliselerde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerden veri toplama araçları ile toplanan verilerin çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgular ve bulgularla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Yönetim sürecinde önemli görülen yönetsel değerler nelerdir? Sorusuna cevap aranmıştır. Okul yöneticileri ile yapılan nitel görüşmeler ve ilgili literatür çalışmalarının incelenmesi sonunda tespit edilen 39 yönetsel değer aşağıda tablo 4.2.1.'de belirtilmiştir.

Tablo 4.2.1. Yönetsel Değerler

1. Açıklık	11. Güven	21. Manevi değerler	31. Tarafsızlık
2. Adalet	12. Hassasiyet	22. Mevzuat bilgisi	32. Tedbirlilik
3. Bilimsellik	13. Hoşgörü	23. Model olma	33. Tutumluluk
4. Çalışkanlık	14. İktisat	24. Otorite	34. Uyum
5. Demokrasi	15. İnsana Saygı	25. Özdenetim	35. Yardımlaşma
6. Dürüstlük	16. İnsani ilişkiler	26. Risk alma	36. Yenilikçilik
7. Empati	17. İşbirliği	27. Saygı	37. Yeterlik
8. Eşitlik	18. İyilikseverlik	28. Sorumluluk	38. Zaman yönetimi
9. Fedakârlık	19. Katılım	29. Sorun çözme	39. Koordinasyon
10. Girişimcilik	20. Liderlik	30. Şeffaflık	

Yönetsel değerlerin tespitinden sonra araştırmaya katılan 455 öğretmen ve yöneticiden alınan verilerle yönetsel değerlerin önem düzeyi araştırılmıştır. Elde edilen verilerin frekans değerleri ve arasındaki ilişkiler aşağıda tablo 4.2.2.'de ilköğretim okulları ve liselerde görevli okulöğretmen ve yöneticilerin yönetsel değerlerin önemi hakkındaki görüşlerine ilişkin dağılıma yer verilmiştir.

Tablo 4.2.2 İlköğretim Okulları ve Liselerde Görevli Öğretmen ve Yöneticilerinin Yönetsel Değerlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

		N	Minimum	Maximum	Ortalama	SS
1	İnsana Saygı	455	2.00	10.00	9.45	1.26
2	Adalet	455	2.00	10.00	9.44	1.30
3	Dürüstlük	455	1.00	10.00	9.40	1.45
4	İnsani İlişkiler	455	2.00	10.00	9.20	1.36
5	Savgı	455	2.00	10.00	9.20	1.48
6	Sorumluluk	455	2.00	10.00	9.18	1.43
7	Tarafsızlık	455	1.00	10.00	9.15	1.69
8	İşbirliği	455	2.00	10.00	9.12	3.83
9	Güven	455	1.00	10.00	9.12	1.60
10	Eşitlik	455	1.00	10.00	9.07	1.70
11	Empati	455	2.00	10.00	9.00	1.59
12	Koordinasyon	455	1.00	10.00	8.98	1.48
13	Seffalık	455	1.00	10.00	8.96	1.65
14	Sorun Cözme	455	1.00	10.00	8.95	1.58
15	Demokrasi	455	1.00	10.00	8.91	1.61
16	Hosgörü	455	2.00	10.00	8.90	1.63
17	Yenilikçilik	455	2.00	10.00	8.86	1.51
18	Yeterlik	455	1.00	10.00	8.84	1.55
19	Açıklık	455	2.00	10.00	8.84	1.51
20	Zaman Yönetimi	455	1.00	10.00	8.83	1.55
21	Çalışkanlık	455	2.00	10.00	8.82	1.52
22	Yardımlasma	455	2.00	10.00	8.82	1.58
23	Uyum	455	2.00	10.00	8.80	1.48
24	Liderlik	455	1.00	10.00	8.79	1.75
25	Tedbirlilik	455	1.00	10.00	8.77	1.62
26	Model Olma	455	1.00	10.00	8.71	1.75
27	Fedakârlık	455	1.00	10.00	8.64	1.67
28	Mevzuat	455	1.00	10.00	8.63	1.81
29	Hassasiyet	455	1.00	10.00	8.61	1.71
30	İvilik Severlik	455	1.00	10.00	8.60	1.76
31	Girisimcilik	455	2.00	10.00	8.58	1.64
32	Manevi Değerler	455	1.00	10.00	8.58	2.06
33	Özdenetim	455	1.00	10.00	8.55	1.73
34	İktisat	455	1.00	10.00	8.50	1.69
35	Bilimsellik	455	2.00	10.00	8.47	1.76
36	Katılım	455	2.00	10.00	8.42	1.65
37	Tutumluluk	455	1.00	10.00	8.40	1.81
38	Risk Alma	455	2.00	10.00	8.26	1.97
39	Otorite	455	1.00	10.00	8.02	1.99

Bu çalışmada yönetsel değerler, ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin büyük oranda benimsemiş olduğu yönetsel değerlerdir. Tablo 4.2.2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmen ve

yöneticilerin ilk beş sırada gördükleri yönetsel değerler sırası ile insana saygı ($X = 9.44$), adalet ($X = 9.43$), dürüstlük ($X = 9.39$), insani ilişkiler ($X = 9.19$) ve saygı ($X = 9.19$) değerleridir. Bu araştırmanın bulguları ile Sağnak'ın (2003), Yılmaz'ın (2007: 86-90), Altınkurt ve Yılmaz'ın (2011: 11), Taşdan'ın (2008: 146-147) ve Sağnak'ın (2003: akt. Taşdan, 2008: 147) yaptığı araştırmanın bulguları arasında benzerlikler olduğu görülmektedir.

Yılmaz (2007: 86-90) araştırmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin ilk beş sırada gördükleri bireysel değerleri sırası ile adalet, dürüstlük, insana saygı, çalışkanlık ve sorumluluk değerleri olarak belirtmiştir. Bu çalışmada da insana saygı, dürüstlük ve adalet değerleri en önemli görülen değerlerdendir.

Altınkurt ve Yılmaz'ın (2011: 11) aktardığına göre okulların değerlerinde en çok yer verdikleri değer saygıdır, farklı araştırmalarda da saygı (Aydın, 2002, 2008; UNESCO, 2004; Kincal ve Işık, 2005; Turan ve Aktan, 2008; Sezgin, 2006; Yılmaz, 2006, 2007, 2008) öne çıkan değerler arasında yer almaktadır.

Sezgin (2007: 67), araştırmasında bireysel ve örgütsel açıdan en yüksek uyumun olduğu değerlerin dürüstlük, risk alma, empati, saygı ve sorumluluk olduğunu gözlenmemiştir. Bu çalışmada da birinci sırada önemli görülen değer insana saygı ve beşinci sırada yine saygı değerinin çok önemli görüldüğü saptanmıştır.

Taşdan'ın (2008: 146-147) araştırmasında kamu ve ilköğretim okullarında öğretmenlerin en çok önem verdikleri beş bireysel değer sırasıyla; adalet, dürüstlük, insan odaklı olmak, güven ve çalışkanlık değerleridir. Öğretmenlere göre okul kültürü içerisinde en çok önem verilen beş örgütsel değer ise başarı, çalışkanlık, dürüstlük, kalite ve insan odaklı olmak değerleridir. Bu araştırma ile benzer olarak dürüstlük değeri bireysel ve örgütsel değerlerde en önemli görülen değerler arasındadır. Ayrıca bireysel değer önem sıralamasında en önemli görülen değerlerden adalet değeri de gene aynı şekilde en önemli görülen değerlerdendir. Taşdan'ın araştırmasında hem bireysel hem de örgütsel düzeyde en önemli görülen beş değer arasında olan insan odaklı olmak değerinin bu araştırmada insana saygı ve insani ilişkiler değerlerine yakın değerler olduğu belirtilebilir.

Sağnak'ın (2003: akt. Taşdan, 2008: 147) ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticileri ile yaptığı araştırmada öğretmenlerin en çok önem verdikleri beş bireysel değer; adil olmak, ahlaki tutarlılık, açıklık, bağışlayıcı olmak ve sosyal eşitlik olduğu tespit edilmiştir. Aynı araştırmada en önemli görülen beş örgütsel

değerin ise; adil olmak, itaat, ahlaki tutarlılık, düzenlilik ve açık görüşlülük olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırmanın bulguları ile Sağnak'ın (2003) yaptığı araştırmanın bulguları arasında benzerlikler olduğu görülmektedir. Örneğin, adalet değeri bu çalışmada da öğretmen ve yöneticilerin en çok önem verdikleri değerler arasında yer alırken, Sağnak (2003) tarafından yapılan çalışmada da adil olmak değerleri öğretmenlerin bireysel olarak en çok önem verdikleri değerler arasındadır.

Tablo 4.2.2.'de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin son beş sırada gördükleri yönetsel değerler sırası ile otorite ($X = 8.02$), risk alma ($X = 8.25$), tutumluluk ($X = 9.39$), katılım ($X = 9.19$) ve bilimsellik ($X = 9.19$) değerleridir. En düşük öneme sahip korelasyon değerleri de en yüksek öneme sahip değerler gibi Yılmaz'ın (2007: 87), ve Taşdan'ın (2008: 148) çalışma değerleri ile benzerlik göstermektedir.

Yılmaz (2007: 87) çalışmasında en düşük öneme sahip korelasyon değerlerini tutumluluk, otorite, bağlılık, dindarlık ve para olarak tespit etmiştir. Bu çalışmada da Yılmaz'ın çalışmasında olduğu gibi en düşük öneme sahip değer otorite olarak belirtilmiştir. Benzer olarak Yılmaz'ın çalışmasında en düşük öneme sahip değerden olan para değerine yakınlık bakımından bu çalışmada da tutumluluk değeri en düşük öneme sahip değerlerden olarak belirtilmiştir.

Taşdan (2008: 148) Kamu ilköğretim okulu öğretmenlerinin en az önem verdikleri beş bireysel değer sırasıyla; itaat, resmiyet, kıdeme saygı, esneklik ve sonuç odaklı olmak değerleridir. Öğretmenlerin algılarına göre okul kültürü içerisinde en az önem verilen beş örgütsel değer ise sırasıyla; itaat, esneklik, kıdeme saygı, empati ve özgürlük değerleridir. Kamudaki öğretmenlerin en az önem verdikleri beş bireysel değer arasında yer alan itaat, resmiyet, esneklik ve kıdeme saygı değerleri aynı zamanda okul kültürü içerisinde en az önem verilen örgütsel değerler arasındadır. Özel ilköğretim okullarında öğretmenlerinin en az önem verdikleri bireysel değerlerin sırasıyla; itaat, resmiyet, sonuç odaklı olmak, kıdeme saygı ve esneklik değerleri olduğu görülmektedir. Özel ilköğretim okullarında en az önem verilen örgütsel değerlerin ise empati, özgürlük, esneklik, katılımcılık ve bağımsızlık olduğu saptanmıştır. Öğretmenler itaat değerinin kendileri için önemsiz bir değer olduğunu vurgularken, bağımsızlık ve özgürlük değerlerinin okul içerisinde yeterince önem verilmeyen değerler olduğunu ifade etmişlerdir.

Bu araştırma sonuçları ile Taşdan'ın (2007: 87) araştırma sonuçlarının da benzerlik gösterdiği görülmektedir. Örneğin, itaat ve kıdeme saygı değerleri bu çalışmada kamu ilköğretim okulu öğretmenlerinin en az önem verdikleri bireysel değerler arasında, öğretmenlerin algılarına göre okul kültürü içerisinde en az önem verilen örgütsel değerler arasında ve özel ilköğretim okullarında öğretmenlerinin en az önem verdikleri bireysel değerler arasında yer aldığı gibi bu çalışmada da öğretmen ve yöneticilerin en az önem verdikleri değerler arasında otorite yer almıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Yönetmel değerleri önemli görme düzeyi ile iş performansı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.3.1. Yönetmel değerleri önemli görme düzeyi ile iş performansı arasında ilişki:

	1	2	3	4	5	6	7
Karar (1)	1						
Planlama (2)	.741**	1					
Örgütlenme (3)	.704**	.746**	1				
İletişim (4)	.733**	.756**	.777**	1			
Etkileme (5)	.707**	.755**	.742**	.804**	1		
Koordinasyon (6)	.709**	.743**	.730**	.803**	.791**	1	
Değerlendirme (7)	.719**	.757**	.735**	.799**	.830**	.802**	1
Değerönem (8)	.345**	.292**	.339**	.311**	.336**	.355**	.310**

Yönetmel değerlerin önem düzeyi ile iş performansı alt boyutları arasında yapılan çoklu korelasyon analizi sonuçları tablo 4.3.1.'de verilmiştir. Buna göre;

Değişkenler arasında ikili korelasyonlar incelendiğinde “yönetmel değerlerin önem düzeyi” ile “karar” alt boyutu arasında $r = .345$ ile orta düzeyde pozitif ilişki, “yönetmel değerlerin önem düzeyi” ile “planlama” alt boyutu arasında $r = .292$ ile düşük düzeyde pozitif ilişki, “yönetmel değerlerin önem düzeyi” ile “örgütlenme” alt boyutu arasında $r = .339$ ile orta düzeyde pozitif ilişki, “yönetmel değerlerin önem düzeyi” ile “iletişim” alt boyutu arasında $r = .311$ ile orta düzeyde pozitif ilişki, “yönetmel değerlerin önem düzeyi” ile “etkileme” alt boyutu arasında $r = .336$ ile orta düzeyde pozitif ilişki, “yönetmel değerlerin önem düzeyi” ile “koordinasyon” alt boyutu arasında $r = .355$ ile orta düzeyde pozitif ilişki, “yönetmel değerlerin önem düzeyi” ile “değerlendirme” alt boyutu arasında $r = .310$ ile orta düzeyde pozitif bir

ilişki olduğu görülmektedir ($r < .3$; düşük düzey, $.3 < r < .7$; orta düzey, $r > .7$ yüksek düzey).

İş performans ölçeği alt boyutları arasında ise yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir ($r > .7$).

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Yönetmel değerleri önemli görme durumu ile cinsiyet, öğrenim durumu, MEB'deki kıdem, yöneticilik durumu ve görev yapılan okul türü değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin verilere ulaşmak için yapılan ölçümlerde öğretmen ve yöneticilerin ölçekten aldıkları puanların sonuçları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 4.4.1. Yönetmel değerlerin önem düzeyi ile kişisel bilgiler arasındaki ilişki

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	3600.96	1	3600.96	2.13	.145	.005
Öğrenim Durumu	57184.23	1	57184.23	33.90	.000**	.071
MEB'deki Kıdem	173997.21	3	57999.07	34.39	.000**	.190
Yöneticilik Durumu	2441.10	1	2441.10	1.45	.230	.003
Okul Türü	1972.57	1	1972.57	1.17	.280	.003
Total	54935869.00	455				

** $p < .01$

Tablo 4.4.1.'de kişisel bilgilere göre yönetmel değerlerin önem düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin tek faktörlü varyans analizinde, cinsiyet, yöneticilik süresi ve okuldeğişkenlerinde farklılığın anlamlı olmadığı ($p > .05$) görülmüştür. Öğrenim durumu ve MEB'deki kıdem değişkenlerinde ise farklılığın anlamlı olduğu ($p < .01$) görülmüştür.

a. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Yönetmel değerlerin önem düzeyi ile cinsiyet değişkenine ilişkin değerlerde cinsiyet değişkeni bakımından erkeklerin ortalaması 318.06, kadınların ortalaması 311.06 olarak görülmüş ve anlamlı bir farklılığa ($p = .254$) rastlanmamıştır ($p > .05$).

b. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.4.3.'te öğrenim durumu değişkenine ilişkin bulgular verilmiştir. Yönetmel değerlerin önem düzeyi ile öğrenim durumuna ilişkin değerlerde anlamlı bir farklılık görülmektedir. Eğitim enstitüsü mezunları ile lisansüstü eğitim mezunları arasında yönetmel değerleri önemli görme düzeyleri arasındaki farkta lisansüstü

eğitim mezunlarının eğitim enstitüsü mezunlarına göre yönetsel değerleri önemli görme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 4.4.2. Öğrenim durumu değişkenine ilişkin bulgular

Öğrenim Durumu	N	X	SS	Anlamli fark
Eğitim Enstitüsü	37	321,08	81,39	
Lisans	361	345,94	41,48	Eğitim Enst. ile Lisans Üstü
Lisans Üstü	56	349,30	42,70	
Toplam	454	344,33	46,53	

c. MEB'deki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.4.2. MEB'deki Kıdem değişkenine ilişkin bulgular

MEB'deki Kıdem	N	X	SS	Anlamli fark
0-5	103	343.51	6.363	6-10 yıl ile diğer kıdemler arası
6-10	96	251.26	9.414	
11-15	140	359.57	10.832	
16 ve üstü	116	363.94	8.822	

Tablo 4.4.5.'te MEB'deki kıdem değişkenine ilişkin bulgular verilmiştir. Yönetsel değerlerinönemdüzeyi ile MEB'deki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin değerlerde MEB'deki kıdem bakımından anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. MEB'deki kıdem durumunda 6-10 yıl görev yapanlar ile diğer yıllarda görev yapanlar arasında yönetsel değerleri önemli görme düzeyleri arasındaki farkta 6-10 yıl görev yapanların ortalamaları ($X=251.26$), 0-5 ($X=343.51$), 11-15 ($X= 359.57$). Ve 16 ve üstü ($X= 363.94$) kıdeme göre daha düşük oranlar belirttiği görülmüştür. Yani yönetsel değerleri önemli görme düzeyi ile MEB'deki kıdem arasındaki ilişki düzeyi verilerinde 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler diğer kıdemlere oranla daha düşük değerler belirtmiştir.

d. Yöneticilik Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Yönetsel değerlerinönemdüzeyi ile yöneticilik durumu değişkenine ilişkin değerlerde yöneticilik durumu bakımından yöneticilik yapanların ortalaması $X= 322.95$, yöneticilik yapmayanların ortalaması ise $X= 336.18$ olarak tespit edilmiştir. Bu değerlere göre ($p=.054$) anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>.05$).

e. Görev Yapılan Okul Değişkenine İlişkin Bulgular

Yönetsel değerleri önemli görme ile görev yapılan okültürü arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin verilerde ilköğretim ortalaması 333.65, lise ortalaması 325.52 olarak ölçülmüştür. Bu değerlere göre ($p=.113$) anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>.05$).

5.1. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Bu bölümde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesi;

- a. Cinsiyete,
- b. Öğrenim durumuna,
- c. MEB'deki kıdeme,
- d. Yönetici olma durumuna,
- e. Okul türüne göre farklılık göstermekte midir sorularına cevap aranacaktır.

a. Karar Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin karar alt boyutu betimsel istatistikler ve Anova sonuçları tablo 5.1.1., tablo 5.1.2. ve tablo 5.1.3.'te verilmiştir.

Tablo 5.1.1. Karar Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	.01	1	.00	.00	.98	.00
Öğrenim Durumu	38.23	2	19.12	2.67	.07	.01
MEB'deki Kıdem	211.75	3	70.58	9.85	.00	.06
Yöneticilik Süresi	11.33	2	5.66	.79	.45	.00
Okul	11.72	1	11.72	1.64	.20	.00
Öğrenim Durumu * Yöneticilik Süresi	5.63	3	1.88	.26	.85	.00
Cinsiyet * Okul	10.84	1	10.84	1.51	.22	.00
Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem	257.50	6	42.92	5.99	.00	.07
Yöneticilik Süresi * Okul	20.33	2	10.17	1.42	.24	.00

Tablo 5.1.1. incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin karar alt boyutunda Anovasonuçlarına göre cinsiyet ($F= .00$; $p>.05$), öğrenim durumu ($F= 2.67$; $p>.05$),

yöneticilik süresi ($F= .79$; $p>.05$), görev yapılan okul ($F= 1.64$; $p>.05$), öğrenim durumu * yöneticilik süresi ($F= .26$; $p>.05$), cinsiyet * okul ($F= 1.51$; $p>.05$) ve yöneticilik süresi * okul ($F= 1.42$; $p>.05$) boyutlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

MEB'deki Kıdem ve Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi sonucunda MEB'deki kıdem değişkenine göre 0-5 yıl ile 11-15 yıl kıdemler ve 0-5 yıl ile 16 ve üstü yıl kıdemler arasında anlamlı farklar belirlenmiştir. Öğrenim Durumu ile MEB'deki Kıdem değişkenlerinin etkileşimine göre arasında istatistiksel olarak ($p < .05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin karar alt boyutu puanlarının MEB'deki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Anova sonrası post-hoc scheffe testi sonuçları tablo 5.1.2. ve tablo 5.1.3. te gösterilmiştir.

Tablo 5.1.2. Karar Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler

Mesleki Kıdem	N	X	SS	Anlamlı fark
0-5	103	17.29	3.05	*0-5 ile 11-15
6-10	96	18.39	3.05	*0-5 ile 16 ve üstü
11-15	140	19.09	2.65	
16 ve üstü	116	19.18	2.83	
Toplam	455	18.56	2.86	

Buna göre karar boyutunda 0-5 yılı kıdemdekilerin ($X=17.29$) 11-15 ($X=19.09$) ve 16 ve üstü yıl kıdemdekilere göre ($X=19.18$) kararlılık düzeylerinin daha düşük olduğu söylenebilir.

b. Planlama Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin planlama alt boyutu betimsel istatistikler ve Anova sonuçları tablo 5.2.1., tablo 5.2.2., tablo 5.2.3. ve tablo 5.2.4. te verilmiştir.

Tablo 5.2.1. Planlama Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	2.79	1	2.79	.34	.561	.001
Öğrenim Durumu	126.19	2	63.10	7.67	.001	.034
MEB'deki Kıdem	244.38	3	81.46	9.90	.000	.064
Yöneticilik Süresi	14.19	2	7.10	.86	.423	.004
Okul	37.57	1	37.57	4.57	.033	.010
Öğrenim Durumu * Yöneticilik Süresi	13.29	2	6.65	.80	.447	.004
Cinsiyet * Okul	24.18	1	24.18	2.94	.087	.007
Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem	343.99	6	57.33	6.97	.000	.088
Yöneticilik Süresi * Okul	17.10	2	8.55	1.04	.355	.005

Tablo 5.2.1. incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin planlama alt boyutu Anova sonuçlarına göre cinsiyet ($F= .339$; $p>.05$), yöneticilik süresi ($F= .862$; $p>.05$), öğrenim durumu * yöneticilik Süresi ($F= .808$; $p>.05$), cinsiyet * okul ($F= 2.939$; $p>.05$) ve yöneticilik süresi * okul ($F= 1.039$; $p>.05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Öğrenim durumu, MEB'deki kıdem, görev yapılan okul türü ve öğrenim durumu * MEB'deki kıdem arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Bu işlemin ardından posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi sonucunda MEB'deki kıdem değişkeni ile Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem arasında istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin planlama alt boyutu puanlarının öğrenim durumu ve MEB'deki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Anova sonrası post-hoc scheffe testi sonuçları tablo 5.2.2. de gösterilmiştir.

Planlama boyutunda 11-15 yıl ($X=19.17$) ve 16 ve üstü kıdemdekilerin ($X=19.56$) 0-5 yıl kıdemdekilere göre ($X=18.42$) planlama düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 5.2.2. Planlama Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler

Mesleki Kıdem	N	X	SS	Anlamlı fark(Scheffe testi)
0-5	103	18.42	3.16	
6-10	96	19.17	3.16	
11-15	140	19.97	2.75	*0-5 ile 11-15
16 ve üstü	116	19.56	2.97	*0-5 ile 16 ve üstü
Toplam	455	19.35	3.04	

Tablo 5.2.3. Planlama Alt Boyutu Okul Türü Betimsel İstatistikler

Okul Türü	N	X	S	sd	t	p
İlköğretim	286	19.30	3.28	453	3.15	.02
Lise	169	18.33	3.30	298.31	2.99	.03

Planlama boyutunda görev yapılan okul türü bakımından anlamlı bir farklılaşma gözlemlenmemiştir. İlköğretimde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin planlama düzeyleri ($X= 19.30$) liselerde görevli öğretmen ve yöneticilere ($X= 18.33$) göre daha olumludur denilebilir.

c. Örgütlenme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin örgütlenme alt boyutu betimsel istatistikler ve Anova sonuçları tablo 5.3.1., tablo 5.3.2., tablo 5.3.3. ve tablo 5.3.4. te verilmiştir.

Tablo 5.3.1. Örgütlenme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	.61	1	.61	.07	.795	.000
Öğrenim Durumu	62.01	2	31.00	3.41	.034	.015
MEB'deki Kıdem	235.94	3	78.65	8.64	.000	.056
Yöneticilik Süresi	29.16	2	14.58	1.60	.203	.007
Okul	35.08	1	35.08	3.85	.050	.009
Öğrenim Durumu *Yöneticilik Süresi	7.64	2	3.82	.42	.657	.002
Cinsiyet * Okul	22.01	1	22.01	2.42	.121	.006
Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem	316.42	6	52.73	5.79	.000	.074
Yöneticilik Süresi * Okul	12.70	2	6.35	.70	.498	.003

Tablo 5.3.1. incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin örgütlenme alt boyutu Anova sonuçlarına göre cinsiyet ($F= .068$; $p>.05$), yöneticilik süresi ($F= 1.602$; $p>.05$), görev yapılan okul ($F= 3.854$; $p>.05$), öğrenim durumu * yöneticilik süresi ($F= .420$; $p>.05$), cinsiyet * okul ($F= 2.418$; $p>.05$) ve yöneticilik süresi * okul ($F=.697$; $p>.05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Öğrenim durumu, MEB'deki kıdem ve öğrenim durumu * MEB'deki kıdem arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Bu işlemin

ardından posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi sonucunda MEB'deki kıdem değişkeni ile Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem arasında istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütlenmealt boyutu puanlarının öğrenim durumu ve MEB'deki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Anova sonrası post-hoc scheffe testi sonuçları tablo 5.3.2. ve tablo 5.3.3. te gösterilmiştir.

Tablo 5.3.2. Örgütlenme Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler

Mesleki Kıdem	N	X	SS	Anlamlı fark
0-5	103	17.80	3.05	
6-10	96	18.34	3.50	*0-5 ile 11-15
11-15	140	19.35	3.13	
16 ve üstü	116	19.18	3.08	*0-5 ile 16 ve üstü
Toplam	455	18.74	3.23	

Örgütlenme boyutunda 11-15 yıl ($X=19.35$) ve 16 ve üstü kıdemdekilerin ($X=19.18$) 0-5 yıl kıdemdekilere göre ($X=17.80$) planlama düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 5.3.3. Örgütlenme Alt Boyutu Öğrenim Durumu Betimsel İstatistikler

Öğrenim Durumu	N	X	SS	Anlamlı fark
Eğitim Enstitüsü	37	19.02	3.49	
Lisans	361	19.10	3.08	*Lisans ile Lisans Üstü
Lisans Üstü	56	17.82	3.56	
Toplam	454	18.94	3.20	

Örgütlenme boyutunda lisans mezunlarının ($X=19.10$) örgütlenme düzeyleri lisansüstü eğitim mezunlarına ($X=17.82$) göre daha olumludur denilebilir. Buna benzer bir sonuç Karagöz'ün araştırmasında görülmüştür. Karagöz (2007: 126-127), örgütlenme alt boyutunda ön lisans mezunu olan öğretmenler müdürlerini lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha fazla örgütlemeye sahip bulmaktadır sonucuna ulaşmıştır.

d. İletişim Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin iletişim alt boyutu betimsel istatistikler ve Anova sonuçları tablo 5.4.1., tablo 5.4.2., tablo 5.4.3. ve tablo 5.4.4. de verilmiştir.

Tablo 5.4.1. İletişim Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	3.69	1	3.69	.38	.536	.001
Öğrenim Durumu	42.48	2	21.24	2.21	.111	.010
MEB'deki Kıdem	276.57	3	92.19	9.59	.000	.062
Yöneticilik Süresi	13.27	2	6.64	.69	.502	.003
Okul	31.78	1	31.78	3.30	.070	.008
Öğrenim Durumu *Yöneticilik Süresi	17.03	2	8.52	.89	.413	.004
Cinsiyet * Okul	33.52	1	33.52	3.48	.063	.008
Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem	327.77	6	54.63	5.68	.000	.073
Yöneticilik Süresi * Okul	7.85	2	3.93	.41	.665	.002

Tablo 5.4.1. incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin iletişim alt boyutu Anova sonuçlarına göre cinsiyet ($F= .384$; $p>.05$), öğrenim durumu ($F= 2.209$; $p>.05$), yöneticilik süresi ($F= .690$; $p>.05$), görev yapılan okul ($F= 3.304$; $p>.05$), öğrenim durumu * yöneticilik süresi ($F= .886$; $p>.05$), cinsiyet * okul ($F= 3.485$; $p>.05$) ve yöneticilik süresi * okul ($F=.408$; $p>.05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

MEB'deki kıdem ve öğrenim durumu * MEB'deki kıdem arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Bu işlemin ardından posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi sonucunda MEB'deki kıdem değişkeni ile Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem arasında istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim alt boyutu puanlarının öğrenim durumu ve MEB'deki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc scheffe testi sonuçları tablo 5.4.2., tablo 5.4.3. ve tablo 5.4.4. te gösterilmiştir.

Tablo 5.4.2. İletişim Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler

Mesleki Kıdem	N	X	SS	Anlamlı fark
0-5	103	17.69	2.99	
6-10	96	18.62	3.17	*0-5 ile 11-15
11-15	140	19.13	3.61	
16 ve üstü	116	19.55	2.96	*0-5 ile 16 ve üstü
Toplam	455	18.80	3.29	

İletişim boyutunda 11-15 yıl ($X=19.13$) ve 16 ve üstü kıdemdekilerin ($X=19.55$) 0-5 yıl kıdemdekilere göre ($X=17.69$) iletişim düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 5.4.3. İletişim Alt Boyutu Öğrenim Durumu Betimsel İstatistikler

Öğrenim Durumu	N	X	SS	Anlamlı fark
Eğitim Enstitüsü	37	19.56	4.09	
Lisans	361	18.89	3.15	*Eğitim Enst. ile Lisans Üstü
Lisans Üstü	56	17.71	3.37	*Lisans ile Lisans Üstü
Toplam	454	18.80	3.29	

İletişim boyutunda eğitim enstitüsü mezunlarının ($X=19.56$) ve lisans mezunlarının ($X=18.89$) iletişim düzeyleri lisansüstü eğitim mezunlarına ($X=17.71$) göre daha olumludur denilebilir. Karagöz (2007: 126-127) de araştırmasında iletişim alt boyutunda önlisans mezunu olan öğretmenler müdürlerini lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha fazla iletişime sahip bulmaktadır sonucuna ulaşmıştır.

e. Etkileme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin etkileme alt boyutu betimsel istatistikler ve Anova sonuçları tablo 5.5.1., tablo 5.5.2. ve tablo 5.5.3 te verilmiştir.

Tablo 5.5.1. Etkileme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	.23	1	.23	.02	.881	.000
Öğrenim Durumu	45.87	2	22.94	2.22	.110	.010
MEB'deki Kıdem	264.18	3	88.06	8.53	.000	.056
Yöneticilik Süresi	16.04	2	8.02	.78	.460	.004
Okul	18.13	1	18.13	1.76	.186	.004
Öğrenim Durumu *Yöneticilik Süresi	11.52	2	5.76	.56	.573	.003
Cinsiyet * Okul	.00	1	.00	.00	.997	.000
Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem	292.33	6	48.72	4.72	.000	.061
Yöneticilik Süresi * Okul	3.22	2	1.61	.16	.856	.001

Tablo 5.5.1. incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin etkileme alt boyutu Anova sonuçlarına göre cinsiyet ($F= .022$; $p>.05$), öğrenim durumu ($F= 2.223$; $p>.05$), yöneticilik süresi ($F= .777$; $p>.05$), görev yapılan okul ($F= 1.757$; $p>.05$), öğrenim durumu * yöneticilik süresi ($F= .558$; $p>.05$), cinsiyet * okul ($F=.000$;

$p > .05$) ve yöneticilik süresi * okul ($F = .156$; $p > .05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

MEB'deki Kıdem ve Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Bu işlemin ardından posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi sonucunda MEB'deki kıdem değişkeni ile Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem arasında istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin etkileme alt boyutu puanlarının öğrenim durumu ve MEB'deki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Anova sonrası post-hoc scheffe testi sonuçları tablo 5.5.2. ve tablo 5.5.3 te gösterilmiştir.

Mesleki Kıdem	N	X	SS	Anlamlı fark
0-5	103	17.84	3.27	
6-10	96	18.65	3.52	*0-5 ile 11-15
11-15	140	19.44	3.14	
16 ve üstü	116	19.68	3.30	*0-5 ile 16 ve üstü
Toplam	455	18.97	3.36	

Etkileme boyutunda 11-15 yıl ($X = 19.44$) ve 16 ve üstü kıdemdekilerin ($X = 19.68$) 0-5 yıl kıdemdekilere göre ($X = 17.84$) etkileme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

f. Koordinasyon Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin koordinasyon alt boyutu betimsel istatistikler ve Anova sonuçları tablo 5.6.1., tablo 5.6.2. ve tablo 5.6.3. te verilmiştir.

Tablo 5.6.1. Koordinasyon Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	2.24	1	2.24	.24	.626	.001
Öğrenim Durumu	39.06	2	19.53	2.07	.128	.009
MEB'deki Kıdem	252.96	3	84.32	8.93	.000	.058
Yöneticilik Süresi	8.01	2	4.00	.42	.655	.002
Okul	29.07	1	29.07	3.08	.080	.007
Öğrenim Durumu * Yöneticilik Süresi	2.30	2	1.15	.12	.885	.001
Cinsiyet * Okul	15.97	1	15.97	1.69	.194	.004
Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem	293.55	6	48.92	5.18	.000	.067
Yöneticilik Süresi * Okul	4.64	2	2.32	.24	.782	.001

Tablo 5.6.1. incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin koordinasyon alt boyutu tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçlarına göre cinsiyet ($F= .237$; $p>.05$), öğrenim durumu ($F= 2.069$; $p>.05$), yöneticilik süresi ($F= .424$; $p>.05$), görev yapılan okul ($F= 3.079$; $p>.05$), öğrenim durumu * yöneticilik süresi ($F= .122$; $p>.05$), cinsiyet * okul ($F= 1.692$; $p>.05$) ve yöneticilik süresi * okul ($F=.245$; $p>.05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

MEB'deki kıdem ve öğrenim durumu * MEB'deki kıdem arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Bu işlemin ardından posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi sonucunda MEB'deki kıdem değişkeni ile öğrenim durumu * MEB'deki kıdem arasında istatistiksel olarak ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin koordinasyonalt boyutu puanlarının öğrenim durumu ve MEB'deki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Anova sonrası post-hoc scheffe testi sonuçları tablo 5.6.2. ve tablo 5.6.3. te gösterilmiştir.

Tablo 5.6.2. Koordinasyon Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler

Mesleki Kıdem	N	X	SS	Anlamlı fark
0-5	103	17.80	3.05	
6-10	96	18.34	3.50	*0-5 ile 11-15
11-15	140	19.35	3.13	
16 ve üstü	116	19.18	3.08	*0-5 ile 16 ve üstü
Toplam	455	18.74	3.23	

Koordinasyon boyutunda 11-15 yıl ($X=19.35$) ve 16 ve üstü kıdemdekilerin ($X=19.18$) 0-5 yıl kıdemdekilere göre ($X=17.80$) etkileme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

g. Değerlendirme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinin değerlendirme alt boyutu betimsel istatistikler ve Anova sonuçları tablo 5.7.1., tablo 5.7.2., tablo 5.7.3. ve tablo 5.7.4. te verilmiştir.

Tablo 5.7.1. Değerlendirme Alt Boyutu Demografik Değişkenlere İlişkin ANOVA Sonuçları

Kişisel Bilgiler	KT	sd	KO	F	p	Etki Büy.
Cinsiyet	.11	1	.11	.01	.919	.000
Öğrenim Durumu	69.69	2	34.84	3.27	.039	.015
MEB'deki Kıdem	241.43	3	80.48	7.56	.000	.050
Yöneticilik Süresi	22.53	2	11.26	1.06	.348	.005
Okul	23.12	1	23.12	2.17	.141	.005
Öğrenim Durumu *Yöneticilik Süresi	8.10	2	4.05	.38	.684	.002
Cinsiyet * Okul	.00	1	.00	.00	.986	.000
Öğrenim Durumu * MEB'deki Kıdem	320.58	6	53.43	5.02	.000	.065
Yöneticilik Süresi * Okul	6.85	2	3.42	.32	.725	.001

Tablo 5.7.1. incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmesinde değerlendirme alt boyutu Anova sonuçlarına göre cinsiyet ($F = .010$; $p > .05$), yöneticilik süresi ($F = 1.059$; $p > .05$), görev yapılan okul ($F = 2.174$; $p > .05$), öğrenim durumu * yöneticilik süresi ($F = .381$; $p > .05$), cinsiyet * okul ($F = .000$; $p > .05$) ve yöneticilik süresi * okul ($F = .322$; $p > .05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Öğrenim durumu, MEB'deki kıdem ve öğrenim durumu * MEB'deki kıdem arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Bu işlemin ardından posthoc analiz tekniklerinden Scheffe testi sonucunda MEB'deki kıdem değişkeni ile öğrenim durumu * MEB'deki kıdem arasında istatistiksel olarak ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirme alt boyutu puanlarının öğrenim durumu ve MEB'deki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc scheffe testi sonuçları tablo 5.6.2., tablo 5.6.3. ve tablo 5.6.4. te gösterilmiştir.

Tablo 5.7.2. Değerlendirme Alt Boyutu MEB'deki Kıdem Betimsel İstatistikler

Mesleki Kıdem	N	X	SS	Anlamlı fark
0-5	103	18.23	3.41	
6-10	96	18.93	3.40	
11-15	140	19.34	3.52	*0-5 ile 11-15
16 ve üstü	116	19.79	3.14	
Toplam	455	19.12	3.41	

Değerlendirme boyutunda 11-15 yıl kıdemdekilerin ($X = 19.34$) 0-5 yıl kıdemdekilere göre ($X = 18.23$) değerlendirme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 5.7.3. Değerlendirme Alt Boyutu Öğrenim Durumu Betimsel İstatistikler

Öğrenim Durumu	N	X	SS	Anlamli fark
Eğitim Enstitüsü	37	16.81	1.11	*Eğitim Enst. ile Lisans
Lisans	361	19.55	3.36	* Eğitim Enst. ile Lisans Üstü
Lisans Üstü	56	19.56	3.24	

Değerlendirme boyutundalisans mezunlarının ($X=19.55$) eğitim enstitüsü mezunlarına göre ($X=16.81$) değerlendirme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Değerlendirme boyutundalisans mezunlarının ($X=19.55$) eğitim enstitüsü mezunlarına göre ($X=16.81$) değerlendirme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, yönetsel değerlerin önem düzeyi ile iş performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. Yönetsel değerlerin tespiti için yöneticilerle görüşme yapılmış ve ilgili literatür incelenerek otuz dokuz yönetsel değerden oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Daha sonra bu ölçek Kuşuoğlu tarafından eğitim yöneticilerinin yönetsel performansını ölçmek için geliştirilen ölçekle birleştirilerek ve kişisel bilgiler kısmıyla birlikte üç bölümden oluşan bir anket uygulanmıştır. Anket Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil merkez ilçelerindeki ilköğretim okulları ve liselerde görevli 455 öğretmen ve yöneticiye uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, bulgular ve yorum kısmında çözümlenmiştir. Bu kısımda, bulgulardan hareketle araştırmanın alt problemlerine ilişkin ve maddelerin aldığı ortalama değerlere göre sonuçlar çıkarılmıştır.

1. Yönetsel değerlerin önem düzeyi ile iş performansı alt boyutları arasındaki ilişkide yönetsel değerlerin önem düzeyi ile karar, örgütlenme, iletişim, etkileme, koordinasyon ve değerlendirme alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif ilişki görülmüştür. Planlama alt boyutu arasında ise düşük düzeyde pozitif ilişki tespit edilmiştir.

2. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin ilk beş sırada gördükleri yönetsel değerler sırası ile insana saygı, adalet, dürüstlük, insani ilişkiler ve saygı değerleridir.

3. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin son beş sırada gördükleri yönetsel değerler sırası ile otorite, risk alma, tutumluluk, katılım ve bilimsellik değerleridir.

4. Yönetsel değerlerin önemüzeyle ilgili cinsiyet değişkenine ilişkin değerlerde cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

5. Yönetsel değerlerin önemüzeyle ilgili öğrenim durumuna ilişkin verilerde lisansüstü eğitim mezunlarının eğitim enstitüsü mezunlarına göre daha yüksek verilere rastlanmıştır.

6. Yönetsel değerlerin önemüzeyle ilgili MEB'deki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin değerlerde MEB'deki kıdem bakımından 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler diğer kıdemlere oranla daha düşük değerler belirtmiştir.

7. Yönetsel değerlerin önemüzeyle ilgili yöneticilik durumu değişkenine ilişkin değerlerde yöneticilik durumu bakımından anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

8. Yönetsel değerleri önemli görme ile görev yapılan okul türü arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin verilerde anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

9. Örnekleme oluşturan öğretmen ve yöneticilerin iş performans değerleri ölçeğinde aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesinde anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

10. İlköğretim okulları ve liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmelerin öğrenim durumu değişkenine göre planlama, etkileme ve değerlendirme boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Koordinasyon, karar, örgütlenme ve iletişim boyutlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre koordinasyon boyutunda eğitim enstitüsü mezunlarının ve lisans mezunlarının iş performans düzeyleri lisansüstü eğitim mezunlarına göre daha olumludur. Karar boyutunda lisans mezunlarının iş performans düzeyleri lisansüstü eğitim mezunlarına göre daha olumludur. Örgütlenme boyutunda lisans mezunlarının iş performans düzeyleri lisansüstü eğitim mezunlarına göre daha olumludur. İletişim boyutunda eğitim enstitüsü mezunlarının ve lisans mezunlarının iş performans düzeyleri lisansüstü eğitim mezunlarına göre daha olumludur denilebilir.

11. Yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmelerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik veri sonuçlarında koordinasyon, karar, planlama, örgütlenme, iletişim,

etkileme ve değerlendirme boyutlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Koordinasyon, karar, örgütlenme, iletişim ve etkileme boyutlarında “0-5 yıl arası ile 11-15 yılları ve 0-5 yıl arası ile 16 yıl ve üzeri kıdemler arasında anlamlı ilişki çıkmıştır. Planlama boyutunda 0-5 yıl arası ile 11-15 yıl arası kıdemler arasında anlamlı ilişki çıkmıştır. Değerlendirme boyutunda 0-5 yıl arası ile 16 yıl ve üzeri kıdemler arasında anlamlı ilişki çıkmıştır.

12. Öğretmen ve yöneticilerin, yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmeleri yöneticilik yapıp yapmama durumuna göre farklılaşma durumuna ait verilerde grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

13. Yöneticilerin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans ile ilgili değerlendirmeleri görev yapılan okul türü değişkenine göre farklılaşma durumuna ait verilerde grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak tüm alt boyutlarda anlamlı bulunmuştur. Koordinasyon, karar, planlama, örgütlenme, iletişim, etkileme ve değerlendirme alt boyutlarında ilköğretimde görevli öğretmen ve yöneticilerin tutumları liselerde görevli öğretmen ve yöneticilere göre daha olumlu bulunmuştur.

ÖNERİLER

Yönetsel değer kavramı yeni bir kavram olduğu için yönetsel değerler hakkında öğretmen ve yöneticilerle görüşmeler yapılarak ülke genelini kapsayacak daha geniş kapsamlı çalışmalarla daha kapsamlı veriler elde edilebilir.

Yönetsel değerlerin önem düzeyi ile öğretmen performansı arasında pozitif anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Değerlere ve değer eğitimi önem verilerek performans düzeyi yükseltilebilir.

Yönetici seçiminde yönetsel değerler bir kıstas olarak belirlenebilir.

Öğretmen ve yöneticilerin hangi nedenlerden dolayı performans düşüklüğü yaşadığı nitel çalışmalarla araştırılabilir. Bu çalışmalar uzman kişiler tarafından yapılmalı ve değerlendirme ölçütü çok boyutlu bir ölçek olmalıdır. Ayrıca bu çalışmalar farklı zaman ve mekânlarda tekrarlanarak en uygun ölçek geliştirilip belli aralıklarla tekrarlanmalıdır. Unutulmaması gereken durumlardan biride geri dönüt vermek ve eksiklik hissedilen kısmın nasıl giderileceğinin de önceden tespit

edilmesidir. Ölçüm sonuçlarının değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarının nasıl ve hangi amaçlarla kullanılmasının en iyi yararı sağlayacağı, okullardaki öğretmen ve yöneticilerin ve okulların performanslarının karşılaştırılması gibi değişik araştırmalar yapılmalıdır.

Okullarda yaşanan değer eksikliği ve performans düşüklüğünün bireysel ve örgütsel açıdan birçok olumsuz sonucunun olduğu düşünüldüğünde, kurumlarda bu durumun ortaya çıkmasını önlemek ya da böyle bir durum ortaya çıktığında bunu yönetmek için ne tür uygulamalar yapılması gerektiği araştırılabilir.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin ilk beş sırada gördükleri yönetsel değerler sırası ile insana saygı, adalet, dürüstlük, insani ilişkiler ve saygı değerleridir. Bu değerler ile ve son beş sırada görülen yönetsel değerlerden olan otorite, risk alma, tutumluluk, katılım ve bilimsellik değerleri konusunda karşılaşılan sorunlar çeşitli araştırmalarla incelenip giderilmeye çalışılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Aavik, T. ve Allik, J. (2002). The structure of Estonian personal values: A lexical approach. *European Journal of Personality*, 16: 221-235.
- Aiken, L. R. (1985), Psychological testing and assesment Allyn and Bocan Bostan, *Library Journal*, c. 8: 243-278.
- Akal, Z. (1994). Toplam Kalite Yönetimi ve Performans Ölçme ve Değerlendirme. *Verimlilik Dergisi*, Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi, ss.54.
- Akbaba - Altun, S. (2003). Eğitim Yönetimi ve Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 7–18.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, ss.4-34.
- Akın, A. (2002). İşletmelerde İnsan Kaynakları Performansını Değerleme Sürecinde Coaching (Özel Rehberlik). *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(1):102-110.
- Aldag, R. J. ve Stearns, T. M. (1990). Management. *USA Cincinatti: College Division Thomson International Publishing*. pp.389-390.
- Allport, G. W., Vernon, E., Linzey, G. (1960), *A Study of Values* (3rd edition), Boston: Houghton-Mifflin. pp.124-133.
- Altaş, G. (2004). *İş değerleri örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisinin bireysel iş performansı ve işten ayrılma etkisi üzerine bir araştırma*.Doktora Tezi,Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze. ss.35-36.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2011). İlköğretim Ve Ortaöğretim Okullarının Vizyon, Misyon Ve Değerleri İle İlgili Bir Çözümleme. *Akademik Bakış Dergisi*, (4-1):4.
- Anagün, Ş.S. (2002). *Eğitimde Performans Değerlendirme Süreci ve İnsan kaynakları Yönetiminde Kullanılan Performans Değerlendirme Yöntemleri*. Yüksek Lisans, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir ss: 3-50.
- Appleby, P.H. (1952). *Morality and Administration in Democratic Government*. *Louisiana State University Press*, Louisiana,pp.1-2.

- Argandona, A. (2003). Fostering values in organization. *Journal of Business Ethics*, c.45: 15-28.
- Armstrong, M. (1990). Management Processes and Functions, *Chartered Institute of Personnel*, London. pp.212 .
- Arslan, M. (2007). Türk eğitim sisteminde değerler sorunu ve eğitim programlarına yansımaları. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, İstanbul, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, ss.634-656.
- Ataay, İ. D. (1990) İş Değerleme ve Başarı Değerleme Sistemleri. *İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları*, 1. cilt, ss:255-261.
- Atay, S. (2003). Türk Yönetici Adaylarının, Siyasal ve Dini Tercihleri ile Yaşam Değerleri Arasındaki İlişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*,1 (3), 87–120.
- Avcı, N. (2007). Üniversite gençliğinin bireysel ve toplumsal değerlere ilgi ve bakışı: Süleyman Demirel Üniversitesi örneği. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, İstanbul, ss.819-851.
- Aydın, S. (2002). *İlköğretim okulu müdürlerinin okul kültürünün oluşturulması, sürdürülmesi ve değiştirilmesindeki rolü: Ankara ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, İ. (2003). *Eğitim ve Öğretimde Etik*. . Pegem-A Yayıncılık, Ankara.
- Aydın, İ. (2005). Öğretimde Denetim: Durum Saptama, Değerlendirme, Geliştirme. *Pegem A yayıncılık*, Ankara, ss.146.
- Aydın, M. (1991). *Eğitim Yönetimi*. Hatipoğlu Yayınevi, Ankara, ss.6
- Aydın, M. (1984). Eğitimde Denetimsel Davranış. Ankara, ss.160.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin Değer Algısı: Konya Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3): 121–144.
- Aytaç, T. (2000). *Okul Merkezli Yönetim*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, ss: 62.
- Balaban, Ö. (2002). *Çağdaş Örgütlerde Performans Değerlendirme Sorunları*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, ss:3-50.
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel Sosyalleşme: Kuram, Strateji ve Taktikler*. Pegem-A Yayıncılık, Ankara.
- Balcı, A. (2003). Eğitim Örgütlerine Yeni Bakış Açılımları: Kuram-Araştırma İlişkisi II. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9 (33): 26–61.

- Baloğlu, M. ve Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz - değerlerinin betimlenmesi. Tokat ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 19 - 31.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. Kariyer Yayıncılık, İstanbul, ss.47- 426.
- Başaran, İ.E. (1991). *Örgütsel Davranış:İnsanın Üretim Gücü*. Gül Yayınevi, Ankara, ss.243.
- Başaran, İ.E. (1998). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Gül Yayınevi, Ankara, ss.112.
- Baysal, A.C. (1981). *Soysal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar*. İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları, İstanbul, ss.22-24.
- Beatty E. S., Kahle L. R., Homer, P., Misra S. (1985). Alternative measurement approaches to consumer values: The list of values and the Rokeach value survey. *Journal of Psychology and Marketing*, c. 2, pp: 181-200.
- Berberoğlu,G. (1991). İşletmelerde organizasyon-birey bütünleşmesini sağlayan etkin bir uygulama: kariyer yönetimi. *Amme İdaresi Dergisi*, c.24 (1): 43.
- Bilgin, L., Taşçı, D. vd. (2004). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1. Baskı, Eskişehir, ss.150.
- Bingöl, D. (1990). *Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler*. Atatürk Üniversitesi Yayınları, Erzurum, ss.245.
- Bingöl, D. (2003). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Beta Yayınları, 5. Baskı, İstanbul, ss.289.
- Bittel, L. R. (1980). *What Every Supervisor Should Know : The Basics of Supervisory Management*. McGrawhill, New York, pp.245.
- Blanchard, K. ve O'Connor, M. (1998). *Değerlerle Yönetim*. (Çev: K. Ay). İstanbul: Epsilon Yayıncılık, İstanbul, ss.34.
- Bolton, T. (1995). *Human Resource Management: An Introduction*. Massachusetts. Blackwell Publishers, pearson, 5. edition, ps.247.
- Boyacı, A. (2006). *İlköğretim örgütlerinin performans yönetim sistemi süreçleri aćısından değerlendirilmesi*. Anadolu Üniversitesi Eđitim Fakültesi Yayınları, Eskiřehir, ss.29.
- Bozkır, E. ve Daşcan, Ö. (2002). *Performans Değerlendirme*, Anı Yayıncılık, Ankara, ss.101.
- Bozkurt, T. (1996). *İşletme Kültürü, Endüstri Ve Örgüt Psikolojisi*. Türk Psikologları Derneği, Ankara, ss.91.

- Bryying, T. ve Trollestad, C. (2000). Managerial thinking on value-based management. *International Journal of Value-Based Management*, 13, 55–77.
- BSTS / Eğitim Terimleri Sözlüğü 1974, (<http://tdkterim.gov.tr/bts/>) (11.11.2012).
- BSTS / Felsefe Terimleri Sözlüğü (1975),(<http://tdkterim.gov.tr/bts/>) (11.11.2012).
- BSTS / İktisat Terimleri Sözlüğü 2004, (<http://tdkterim.gov.tr/bts/>) (11.11.2012).
- BSTS / Veteriner Hekimliği Terimleri Sözlüğü, (<http://tdkterim.gov.tr/bts/>) (11.11.2012).
- BSTS / Yöntembilim Terimleri Sözlüğü 1981, (<http://tdkterim.gov.tr/bts/>) (11.11.2012).
- Burd, B. (2002). *Work values of librarians academic libraries: Exploring the relationship between values, job satisfaction, commitment and intent to leave*. Doctoral Dissertation, Regent University, Virginia, ss.22.
- Büyükdüvenci, S. (2002). Değer'in değeri üzerine. *Bilgi ve değer Sempozyum Bildirileri (Edt: Ş. Yalçın)*. Vadi Yayınları Ankara.
- Can, H. ve Kavuncubaşı, S. (2005). *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi*. Siyasal Kitapevi, Ankara, ss.175-180.
- Canman, D. (1993). *Personelin Değerlendirilmesinde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkiye'de Kamu Personelinin Değerlendirilmesi*, Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası, Ankara, ss.4-10.
- Carr, D. (2000). Moral formation, cultural attachment or social control: what's the point of values education? *Educational Theory*, pp.50.
- Castetter, W. (1992). *The personnal function in educational administration*. (Fifth Edition). McMillan Publishing Co, New York, pp.253.
- Costello, S. J. (1994) *Effective Performance Management*. McGraw-Hill. New York, pp.3-4.
- Cemaloğlu, N. (2002). *Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü*. Milli Eğitim Dergisi, ss:153–154.
- Cevizci, A. (2001). *Etiğe Giriş*. Paradigma Yayınları, İstanbul, ss.1-5.
- Cevizci, A. (2000). *Felsefe Sözlüğü*,Paradigma Yayınları, 4. Baskı, İstanbul, ss.221
- Canman, D. (1993). *Personelin Değerlendirilmesinde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkiye'de Kamu Personelinin Değerlendirilmesi*, Yargı Yayınları, Ankara, s.1.
- Chatman, J. (1991). Matching People and Organizations: Selection and Socialization in Public Accounting Firms. *Administrative Science Quarterly*,36 (3) 459-484

- Çelik, M. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticilerin Öğretmen Performansının Çoklu Kaynaklarla Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van, ss.21-65.
- Çelik, V. (2000). Okul Kültürü ve Yönetimi. Pegem-a Yayınları, Ankara, ss.96.
- Çetin, B. (2007). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Performansları Ve İş Doyum Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, ss.35 -42.
- ÇETİN, Saban. (2004). Değişen Değerler ve Eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı 161 <http://yayim.MEB.gov.tr/dergiler/161/cetin.htm>(11.11.2012).
- Çetinkaya, M. (2009).Yöneticilerin Yönetimsel Yetkinlik Algılamalarına İlişkin Bir Araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi* c.x 1,s II:223.
- Çiftçi B. (2007). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, (Editör Ugur Dolgun). Ekin Kitabevi, Bursa, ss:167 -181.
- Çimen, F. (2009). *Performans Yönetimi ve Hizmet Sektöründe Bir Alan Çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, ss.3-41.
- De Bono, E. (2007). *6 Değer Madalyası, Çeviren: Selen Y. Kölay*, Remzi Kitabevi, İstanbul, ss.44-46.
- Delgrosso, S. (2004). Core Values of Project Management, *Member Forum*. www.iienet.org, (10.10.2010).
- Demircioğlu, İ. H. ve Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve İçerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 6, No. 15: 69-88.
- Demirel Ö. (2002). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*.4.B. Pegema Yayıncılık Ankara ss.154-199.
- Dessler, G. (2000). *Human resource management*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall. Ss.24-322.
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca Değerler Eğitimi*.Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Doğan, İ. (2007). Türk eğitim sisteminde değer sorunu: Okul ve değerler içinde. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, *Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları*, İstanbul, ss.615-633.
- Doğan, B., Aşkun, O. B. ve Yozgat, Uğur. (2007).*Türkiye’de Yönetimsel Değerler ve Yönetici Profili Üzerine bir Araştırma*, Beta Yayıncılık, İstanbul.

- Doğan, İ. (2007). Türk Eğitim Sisteminde Değer sorunu. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu. *Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları*, İstanbul.
- Dollinger, S. J., Leong, F. T. L. ve Ulicni, S. K. (1996). On traits and values: With Special Reference To Openness To Experience. *Journal of Research in Personality*, 30 (1), 23-41.
- Dönmez, B. ve Cömert, M. (2007)İlköğretim okulu öğretmenlerinin değer sistemleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 29-59.
- Dönmezer, S. (1994). *Toplumbilim*.Beta Basım Yayım A.Ş., Yenilenmiş 11. Baskı, İstanbul, ss.234.
- Duran (Günel), C. (2008). *Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri (Isparta İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta, ss.15-35.
- Durmuş, C. (1996). *Değerlerin Meslek Grupları Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, ss.3-50.
- EARGED. (2006). *Okulda Performans Yönetimi Modeli*. Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 2006. <<http://www.yozgatab.net/Files/performans.pdf>>, (13.11.2007).
- Ekşi, H. (2003). Temel İnsani Değerlerin Kazanılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt I, Sayı 1.(79–96).
- Ennulo, J. ve Turnpuu, L. (2001). An Intercultural Comparison of Management Values among Business School Students and Teachers. *Trames*, 2001 5(55/50), 4, p.336-344.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4): 55–72.
- Erdoğan, İ. (1991). İşletmelerde Personel Seçimi ve Başarı Değerleme Teknikleri. *İ.Ü.İşletme Fakültesi Dergisi*, No:248: 87-180.
- Erdoğan, İ. (2000). Yeni Bin Yıla Girerken Eğitim ve Öğretim Üzerine Düşünceler <http://www.gucluturkiye.org/415.htm>.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*.Beta Yayıncılık, İstanbul, ss.72-73.
- Ersoy, B. (2006). *Toplumsal Değerler Ve Çalışanların İş Doyumları Arasındaki İlişki: Ampirik Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya, ss.1-20.

- Feather, N. T. (1975). *Values in Education and Society*, The Free Press, NewYork, pp.4.
- Fındıkçı, İ. (2000). İnsan kaynakları yönetimi. *Alfa Yayınları*. İstanbul, ss.291-337.
- Fırat, N. (2007). *Okul Kültürü Ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, ss.57-98.
- Fırat, N. (2010). Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Okul Kültürü ile Değer Sistemlerine İlişkin Algıları, *Eğitim ve Bilim*. Cilt 35. Sayı 156: 70-83.
- Fichter, J. (2006). *Sosyoloji nedir*. (Çev. Nilgün Çelebi). Anı Yayıncılık, Ankara, ss.146-175.
- Filiz, A. (2006). Performans Değerlendirme Ve Yönetimi, <http://www.bilgiyonetim.org/cm/> (26.05.2006).
- Fitz-enz, J. (1990). Human Value Management: The Value-Adding Human Resource Management Strategy For The 1990s. *Jossey-Bass*, San Francisco, California, pp.13.
- Fletcher, C. ve Bailey, C. (2003). Assessing Self-Awareness:Some Issues And Methods. *Journal of Managerial Psychology*, Cilt 18, Sayı 5: 395-404.
- Flowers, C. P., ve D. R. Hancock. (2003). *An Interview Protocol and Scoring Rubric for Evaluating Teacher Performance*. Assessment in Education, Cilt No 10, Sayı 2, (Temmuz), s.161-168. <<http://www.ingentaconnect.com/content/routledg/caie/2003/00000010/00000002/art00003>> , (08.08.2007).
- Furnham, A., Petrides, K.V. Tsaousis, I. Pappas K. ve Garrod D. (2005). A Crosscultural Investigation İnto The Relationships Between Personality Traits and Work Values. *The Journal of Psychology*, c.9, S.1, pp:5-32.
- Genç, N. (2007). Yönetim ve Organizasyon Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar. Seçkin Yayıncılık, (3. Baskı), Ankara, ss: 60-61.
- Geylan, R. (1996). *Personel Yönetimi*, Birlik Ofset, Eskişehir, ss.156.
- Gillen, T. (1997). *Değerlendirme tartışması*. Çeviren: Bora, A. ve Cankoçak, O. İlk Kaynak Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd. Şti. Ankara, ss.8.
- Graves, C. W. (1970). Levels of existence: an open system theory of values. *Journal of Humanistic Psychology*, 10 (2) 131-154.
- Gutok, G. L. (2006). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar (philosophical and ideological perspectives on education)*. (Çev: Nesrin Kale). Ütopya Yayınevi, Ankara, ss.3.

- Güncel Türkçe Sözlük*, <http://tdkterim.gov.tr/bts/>, (11.11.2011).
- Güney S. (2002). *Davranış Bilimleri*. Nobel Yayın Dağıtım, 2. Baskı, Ankara, ss.40.
- Güngör, E. (1993). *Değerler Psikolojisi. Ahlak Psikolojisi, Ahlaki Değerler ve Ahlaki Gelişim*. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı, ss.18-61.
- Gürsoy, H. (2004). *Örgüt kültürünün iş tatmini üzerindeki etkisi ve Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Yapılan Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, ss:6-59.
- Güven, S. (1999). *Toplum Bilim*. Ezgi Kitapevi, Bursa, ss.163-164.
- Güvenir, N. (2000). *İnsan Kaynaklarında Performans Değerlendirme Yaklaşımı*, İstanbul, s. 2-40.
- Güzel, S. (2001). *Sosyo-Kültürel Yapı ve Değerler*.Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya ss.22.
- Halstead, J. M. ve Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education* 30 (2), 169 – 203.
- Hamm, S. (2006). *Understanding Value Congruence: A Sport Organization Case Study Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Applied Health Sciences*. Faculty of Applied Health Sciences Brock UniversitySt. Catharines, Ontario, pp.3.
- Hançerlioğlu, O. (1999), *Felsefe Sözlüğü*, Remzi Kitabevi, (13. Baskı), İstanbul.
- Hançerlioğlu, O. (1976). *Felsefe Ansiklopedisi*. Remzi Kitabevi (1. Baskı) İstanbul, ss.275.
- Hançerlioğlu, O. (1977). *Düşünce Tarihi*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Hanson, John D. Melnyk, Steven A. ve Calantone, Roger J. (2005). *Core Values and Environmental Management, a Strong Inference Approach*. Greenleaf Publishing, pp.29-40.
- Hartley, R. (1993). *Business Ethics Violations of the Public Trust*. Wiley; 1 edition (January 27, 1993), ss.3.
- Helvacı, A. M. (2002). Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35,1-2: 155-169.
- Hodgkinson, C. (2008).*Yönetim Felsefesi, Örgütsel Yaşamda Değerler ve Motivasyon*, Çev: İbrahim Anıl, Binali Doğan. Beta Yayım, İstanbul, ss.142.

- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequence*. Sage Publication, London, England, pp.14-50.
- Hofstede, G. (1991), *Cultures And Organizations*. Software of the Mind,1th Ed., Harper Collins Publishers, UK.
- Hume, D. A. (1998). *Motivation and Pay*. Blackwell Publishers, Massachusetts, pp.44.
- Jones, F. F., Scarpello, V. ve Bergmann, T. (1999). Pay procedure- What makes them fair?. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, c.72, S.2, pp:129-145.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Kuşdil, M. E. (2000), Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, c. 15, S. 45, ss. 59–76.
- Kaptan, S. (1991). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Tekışık Web Ofset Tesisleri, Ankara, ss.199.
- Kara, H. (2007). *Yönetmel Değerlen Oluşumunu Etkileyen Etkiler Ve Bunların Sorun Alanlarının Belirlenmesine İlişkin Bir Araştırma*. Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya ss.56-189.
- Karakatipoğlu, Z. (1996). *Contemporary Value Orientations of Adults and University Students*. Unpublished Master Thesis. Ankara: METU.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Yayıncılık, Ankara, ss.74-167.
- Kasnak, E. (1998). *Çalışanların iş değerleri ve bir özel sektör şirketinde uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, ss.5.
- Kaynak T., Z. İ. Adal, C. Atay, Ö. Uyargil, A.C. Sadullah, Acar, Özçelik O., Dündar G. ve Uluhan, R. (2000), *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul Üniversitesi. İşletme Fak. İ.K.Y. Ana Bilim Dalı Yayınları, 2.Baskı, İstanbul, ss.206.
- Kızılcılık, S. ve Erjem, Y. (1994). *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*. Atilla Kitabevi, Ankara, ss.90.
- Kılıç, K.C. (2010). Bireysel ve örgütsel değerler arasındaki uyumun çalışanların iş davranışlarına etkileri üzerine ampirik bir çalışma, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 19, Sayı 1: 20-35.
- Kilby, R. W. (1993). *The Study of Human Values*. Maryland: *University Press of America*, pp. 33-38.

- Kim, Y. (2002). *The Impact of Personal Value Structures on Consumer Proenvironmental Attitudes, Behaviors, And Consumerism: A Cross- Cultural Study*, Michigan, UMI Dissertation Publishing, pp.25.
- Kluckhohn, C. (1951). Values and Value-Orientations in the Theory of Action. Toward A General Theaory of action. Ed: Parsons And E.A. Shils, *Harward University Pres*, pp.395.
- Kuçuradi, İ. (1998). *İnsan ve Değerleri*. Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, ss.8.
- Kuşdil, E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Scwartz Değer Kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, cilt: 15, sayı: 42: 59-76.
- Kuzgun, Y. (2003). *Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, ss.48.
- Koca, Ayşe i..(2009).*Üniversite Öğrencilerinin Değerleri Ve Bireysel Özellikleri İle Kariyer Tercihleri Arasındaki İlişki: Çukurova Üniversitesi 'nde Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana ss. 61-90.
- Lalek, M. (2007). *Resmi Ve Özel İlköğretim Okullarında Örgütsel Değerler (Sakarya İliÖrneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, ss.6-53.
- Law, L. Y. S. (2001).*The values of protestant secondary school principals in Hong Kong and how they influence the perception and management of school problems*. Unpublished Doctoral Dissertation, The Chinese University of Hong Kong, pp.28.
- Law, L. Y. S, Walker, A. ve Dimmock, C. (2003). The influence of principals' values on their perception and management of school problems. *Journal of Educational Administration*, 41 (5), 498-523.
- Leming, S. J. (1997). Teaching values in social studies education past practices and current trends. http://www.usoe.k12.ut.us/curr/char_ed/fedproj/hist/teaching.htm.
- Liedtka, R. (1989). Value Congruence: The Interplay of Individual and Organizational Value Systems. *Journal of Business Ethicks*.Vol: 8 Page: 805–815.
- Maslow A. (2001), *İnsan Olmanın Psikolojisi* (Çev: Okhan Gündüz). Kuraldışı Yayınları, İstanbul, ss.161-165.

- MCDonald,P.R.(1993). *Individual-Organization ValueCongruence: Operationalization and Consequents*. Unpublished Doctoral Dissertation. The University of Western Ontario, London.
- MEB (2002). Okulda performans yönetimi taslak model. *MEB EARGED Yayınları*. Ankara.
- MEB. (2009).*Sosyal Bilgiler dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. T.T.K.B. Öğretmenler Portalı. <http://ttkb.MEB.gov.tr/ogretmen/modules/php?name> (05.05.2009).
- Meglino, B.M., Ravlin E.C. ve Adkins C.L. (1989). A work values approach to corporate culter: A field test of the value congruence process and relationship to individual outcomes”, *Journal of Applied Psychology*, c. 74, ss. 424-432.
- Mengüşoğlu, T. (1997). *Felsefeye Giriş*. Remzi Kitabevi, İstanbul, ss.262.
- Michaelis, U. J. (1988).*Social Studies for Children (A Guide to Basic Instruction)*.(Ninth Edition), New Jersey, Prentice Hall Inc, pp.361.
- Nartgün, S. Ş. (2006). Öğretim elemanlarının örgütsel değerlere ilişkin görüşleri (Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4 (12), 129-148.
- Naylor, D. T. and Diem, R. (1987). *Elementary and Middle School Social Studies*. Random House, New York, pp.347-350.
- Nicholson, J. D. (1991). *The Relationships Between Cultural Values, Work Beliefs, And Attitudes Towards Socioeconomic Issues: A Cross-Cultural Study*.Doctorate Dissertation. The Florida State University College Of Business, Department of Management pp.6.
- Nutku, U. (1998). *İnsan Felsefesi Çalışmaları*. Bulut Yayınları, İstanbul, ss.107.
- Oğuz, E. (2006). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler Kuram ve Uygulamada EğitimYönetimi Yıl: 12 Sayı: 46 Dönem: Bahar ss.227–258.
- Otten, C. M. (1981). *Power, Values and Society: An Introduction to Sociology*.Illinois, Scott, Fpresman and Company, pp.34.
- Öğüt A., Tahir A.ve M.T. D. (2004). Strateji İnsan Kaynakları Yönetimi Bağlamında Örgütlerde İş Gören Motivasyonu Süreci. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12: 285-286.

- Özcan, E. B. (2008). *Örgütsel Bağlılık Ve İş Değerleri Arasındaki İlişki: Adana İlinde Bir İnceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana ss.23-32.
- Özden, Y. (2000). Öğrenme ve Öğretme, *Pegem Yayınları*, Ankara, ss.11.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler eğitimde dönüşüm*. Pegem-A Yayıncılık, Ankara, ss.35.
- Özdoğan, M. (2009). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Performans Değerlendirmesi Konusundaki Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul ss.9-25.
- Özen, Ş. (1996) *Bürokratik Kültür: Yönetimsel Değerlerin Toplumsal Temelleri*. Todai Yayını, Ankara, ss.12.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 217–239.
- Özgener, Ş. (2004). *İş Ahlakının Temelleri*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, ss.128-130.
- Özer, Y. (2001). *İnsan Kaynaklarında Yeni Açılımlar: Ne Yalan Ama!*. Hayat Yayıncılık, İstanbul, ss. 7-35.
- Özgür, İ. N. (1973). Çocuklarımıza Ne Gibi Değerler Öğretebiliriz? *Pedagoji (Çocuk ve Gencin Eğitim Dergisi)*, Cilt: I, Sayı: 5. (36–39).
- Özgülven, İ. E. (1999). *Psikolojik testler*. Pdrem Yayınları, Üçüncü Baskı, Ankara, ss.367.
- Özkalp, E. (2005). *Sosyolojiye Giriş*. Ekin Kitapevi Yayınları, Yenilenmiş 13. Baskı Bursa, ss.102.
- Özkalp E. ve Kirel Ç. (2001). *Örgütsel Davranış*. Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı, Eskişehir, Yayın No:149, ss.70.
- Özkul, A. S. (2007). *Yaşam ve çalışma değerlerini etkileyen faktörler SDÜ öğrencileri üzerinde bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta, ss.33-34.
- Özlem, D. (1982). Ahlak Felsefesi - ders notları. *Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi* ss.39.
- Özlem, D. (1998). Doğa Bilimleri ve Sosyal Bilimler Ayrımının Dünü ve Bugünü Üzerine. *Toplum ve Bilim*, 76, 7–39.
- Özlem, D. (2000). *Kültür Felsefesi*. İnkılâp Kitabevi, İstanbul.

- Özmete, E. (2007). *İş Yaşamında Değerler*. Kedim Yayınları, İstanbul, ss.11-32.
- Pakdil, F. (2001). Ekip Bazlı Performans Değerlendirme , <http://www.kalder.org/preview_content.asp?contID=677&tempID=1®ID=2, ss.9-14>, (13.12.2007).
- Palmer, J. M. (1993). *Performans Değerlendirmesi*, Rota Yayınları, 1. Baskı, İstanbul, ss. 41.
- Parashar, S., Dhar, S. and Dhar U. (2004). Perception of Values: A Study of Future Professionals. *Journal of Human Values*, 10; 143.
- Patton, M. Q. (1987). How to use qualitative methods evaluation. CA: Sage, Nevbury Park, pp.111.
- Pethia, R. F. (1970). *Values in Positive and Normative Administrative Theory: A Conceptual Framework and Logical Analysis*. Emerging Concepts in Management. (Edt: S. M. Wortman & F. Luthans). The Macmillan Company, London, ss. 10–25.
- Prencipe, A. ve Helwig C.C. (2002). The development of reasoning about the teaching of values in school and family contexts. *Child Development*, 73: 841-856.
- Price, A. (2000). *Principles of Human Resource Management: An Active Learning Approach*, Blackwell Publishers, Oxford, pp.203.
- Rcbadoor. (2005). <http://www.rcbadoor.com/PerfYön>. Htm-29k-Cached More, (06.07.2005).
- Reboul, O. (1995).*Değerlerimiz evrensel midir? (Çev. Hüseyin I.) Eğitim Yönetimi*. Yıl: 1, Güz. Sayı: 3: 363–374.
- Rich, B. ve Adcock, C. (1982). *Values, Attitudes and Behaviour Change*. Methven Co, Usa, pp.21.
- Robbins, A. (1995). *İçindeki Devi Uyandır*. (Çev. Belkıs Çorakçı Dişbudak). İnkılap Yayınevi, İstanbul, ss.432-435.
- Robbins S. (1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri*. (Çev: Sevgi A. Ö.). Etam aş. 1. Baskı, Eskisehir, ss.13.
- Robbins, S. P. (1990). *Organization Theory: Structure, Design and Application*. Prince-Hall, (3rd Edition) New Jersey.
- Rokeach, M. (1973), *The Nature of Human Values*. The Free Press, NewYork, pp.3-90.

- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel Psikoloji*. Alfa Basım ve Dağıtım, Bursa, ss.37.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji*. Ezgi Kitabevi, Bursa, ss.43.
- Sagie, A., D. Elizur ve M. Koslowsky (1997). Work values: a theoretical overview and a model of their effects. *Journal of Organizational Behaviour*, c.17, ss. 503- 514.
- Sağnak, M. (2003). *İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Değerlere İlişkin Algıları İle Kişisel Değerleri Arasındaki Uyum Düzeyleri*. Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, ss.30-90.
- Sağnak, M. (2004). Örgütlerde Değerler Yönünden Birey-Örgüt Uyumu ve Sonuçları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*,10 (37), 72–95.
- Sağnak, M. (2005a). İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Değerlere İlişkin Algıları. *Eğitim ve Bilim*,30, (136), 31–166.
- Sağnak, M. (2005b). Örgüt ve Yönetimde Değerlerin Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*,33 (166), 149–158. Sağnak, M. (2005).
- Sarı, E. (2005). Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 73–88.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek 'Okul Yaşam Kalitesi'ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, ss.3-90.
- Schein, E. H. (1996). Culture: the missing concept in organization studies. *Administrative Science Quarterly*, 41 (2), 229–241.
- Schermerhorn, J. R. (1996). Management and Organizational Behaviour. *John Wiley and Sons*, New York, ss.136.
- Schostak, J. F. (2002). *Understanding, designing and conducting qualitative research in education*. Open University Press, Buckingham – Philadelphia, pp.79-80.
- Schön, D. A. (1986). Leadership as Reflection-in-Action. Leadership and Organizational Culture. (Edt: T. J. Sergiovanni, J. E. Corbally).. *Chicago: University of Illinois Press*, ss. 36– 63.

- Schwartz, S. And Bilsky, W. (1987). *Toward A Universal Psychological Structure of Human Values. Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 53 pp. 550-562.
- Schwartz, S. H., (1992). Universal in The Content and Structure of Values: Theoretical Advances And Empirical Tests In 20 Countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, c. 25, ss. 1-65.
- Schwartz, S.H. (1999). A Theory of Cultural Values and Some Implications For Work. *Applied Psychology: An International Review*, Vol. 48 No.1, pp.23-47.
- Schwartz, S. H. (1994). Are The Universal Aspects In The Structure And Contents Of Human Values? *Journal of Social Issues*, c. 50, ss. 19-45.
- Sertgöz, S. (2006). Performans Değerlendirme Motivasyonu Nasıl Etkiler? http://ishukuku.blogcu.com/performans-degerlendirmemotivasyonu-nasil-etkiler_281461.html (19.02.2006).
- Sezgin, F. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Birey-Örgüt Değer Uyumuna İlişkin Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Güz 2006, Sayı 48, ss: 557-583.
- Sezgin, F. (2007). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel ve Örgütsel Değerlere İlişkin Önem Sıralamaları, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 27, Sayı 1: 59-85*.
- Sharf, R. S. (2002). *Applyng Career Development Theory to Counseling*. Brooks/Cole Thomson Learning, USA, Ss:256.
- Silah, M. (2000). *Sosyal Psikoloji Davranış Bilimleri*. Gazi Kitabevi Tic. Ltd. Şti. Ankara, ss.319-342.
- Sullivan, G. R. ve Harper, M. V. (1997). *Umut bir yöntem olamaz*. (Çeviren: Ayşe Bilge Dicleli). Boyner Holding Yayınları, İstanbul, ss.263.
- Sümter, E. (2002). *Örgütlerde Takım Çalışması ve Performansa Etkileri (Balıkesir İli Burhaniye İlçesi)*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya, s. 34-37.
- Süzen, A. Z. (2007). *İnsan Kaynakları Yönetim Süreçleri Çerçevesinde Öğretmen Değerlendirmesinde Performans Değerlendirme: Özel Bir İlköğretim Okulundaki Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, ss.7-27.
- Şahan, G. (2000). Performans Değerlendirme; İlköğretim Okulu Öğretmenleri, s. 4.

- Şahin, N. (2010). Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Okul Kültürü ile Değer Sistemlerine İlişkin Algıları. *Eğitim ve Bilim dergisi*, Cilt 35, Sayı 156:71-84.
- Şimsek M. ve Mustafa N. (2002). *Toplam Kalite Yönetiminde Performans Ölçümü*. Hayat Yayıncılık, İstanbul, s.43.
- Şişman, M. (1998). Eğitim Yönetiminde Kuram ve Araştırmada Alternatif Paradigma ve Yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4 (16), 395-422.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, ss.2-95.
- Taşdan, M. (2008). *Türkiye'deki Kamu Ve Özel İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel Değerleri İle Okulun Örgütsel Değerleri Arasındaki Uyum Düzeyi, İş Doyumu Ve Algılanan Sosyal Destek İle İlişkisi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, ss.36-229.
- Taşdan, M. (2010). Türkiye'deki resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel değerleri ile okulun örgütsel değerleri arasındaki uyum düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 16(1), 113-148.
- Taymaz, H. (1985). Öğrenci Hizmetlerinin Değerlendirilmesi. Eğitim Yönetiminde Denetleme ve Değerlendirme Sempozyumu. *Ankara: A.Ü.E.B.F. Yay*, ss.123.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt Kültürü*. Nobel Yayıncılık, Ankara, ss.33.
- Tezcan, M. (1974). *Türklerle ilgili stereotipler (kalıp yargılar) ve Türk değerleri üzerine bir deneme*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, ss.14-15.
- Tillman, D. (2000). Living Values Activities for Young Adults. Deerfield Beach-Florida: *Health Communications Inc.* pp. IX- 127.
- Tınaz, P. (1996). Çalışanların iş değerleri konusunda bir durum değerlendirmesi. *Amme İdaresi Dergisi*, 29 (4), 43-53.
- Tokat, B. (1996). *Örgütlerde Değişim ve Değişimin Yönetimi*, Dumlupınar Üniversitesi Yayın No:6, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayın No:6, MYRA Yayıncılık, Kütahya.
- Towers, B. (2002). *The Handbook of Human Resource Management*. Blackwell Publishers, Massachusetts, pp.208.
- Trevino L. K. ve Nelson K. A. (1995). *Managing Business Ethics, Straight Talk About How To Do It Right*. Mc Millan Pub. Comp., New York, USA, pp.244.

- Turan, S. Ve Aktan, D. (2008). Okul Hayatında Var Olan ve Olması Düşünülen Sosyal Değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2):227-259.
- Turan, S. Durceylan, B. ve Şişman, M. (t.y.). Üniversite Yöneticilerinin Benimsedikleri İdari Ve Kültürel Değerler. *Sosyal Bilimler Dergisi*, ss.187.
- Türk Dil Kurumu (1998). *Türkçe Sözlük*. Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, ss.87-483.
- Tüz, M. (2004). *İşletmelerde Yönetim Modelleri, Avrupa, Amerika, Japonya, Türkiye Uygulamalı*. Aktüel Matbaacılık, İstanbul, ss.13.
- UÇAR, A. (2001). *İstanbul İli İlköğretim Okul Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, ss.212.
- Uçar Y. (2005). Performans Değerlendirme ve Eğitim Kurumlarında Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Antep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, ss.22-30.
- Uğurlu, O. (2007). *360 Derece Performans Değerlendirme Sistemi*.Paradoks Ekonomi Sosyoloji ve Politika Dergisi, 1,3: 1.
- Uyan, G. (2002). *Öğretmenlerin iş değerleri, kişilik özellikleri ve iş tatminleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*.Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, ss.52.
- Uyanıktürk, (Çelik),B. B.. (2009). *İlköğretim Okullarında Performans Değerlendirme Sisteminin Uygulanabilirliği: Öğretmen Ve Yönetici Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, ss.18-50.
- Uyargil, C. (1994). *İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi*,İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayın No: 262, İstanbul, ss. 1-102.
- Ülgen H. Mirze S.K. (2007). *İşletmelerde Stratejik Yönetim*. Arıkan Basım Yayım Dağıtım, (4. Basım), İstanbul, ss.24.
- Ültanır, E. (1992). *Yurtdışı yaşantısı geçiren lise öğrencilerinin değerlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, ss74-75.
- Üzmez, İ. T. (2006). *İlk ve ortaöğretim kurumlarında performans değerlendirme süreci: sicil raporu düzenlenmesine ilişkin sorunlar ve beklentiler (Elazığ ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, ss.30-55.

- Values Education Study- Executive Summary Final Report (2003) (Australian Government Department of Education, Science and Training) ss.16-17. http://www.dest.gov.au/...education/.../values_education_study.pdf (20 Nisan 2010).
- Viitala, R. (2005). Perceived Development Needs of Managers Compared to an Integrated Management Competency Model. *Journal of Workplace Learning*, Cilt: 17, Sayı: 7: 439-440.
- Vurgun, L. ve Öztop, S. (2011). Yönetim Ve Örgüt Kültüründe Değerlerin Önemi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* C.16, S.3, s.217-230.
- Williams, M. R. (1979). *Change and Stability in Values and Value Systems: A Sociological Perspective. Understanding Human Values.*(Edt: M. Rokeach, MNew York: The Free Press.), ss. 15–46.
- Wimer S. ve Nowack K. M. (1998). *13 Common Mistakes Using 360-Degree Feedback.* Training and Development, 52(5): 69-76.
- Woods, Robert H. (1997). *Human Resources Management: Educational Institute,* American Hotel and Motel Association. Second Edition, USA, Nevada pp. 204.
- Yalar, T. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi Ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme,* Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin ss.8-46.
- Yapıcı, A. ve Zengin, Z. S. (2003). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Tercih Sıralamaları Üzerine Psikolojik Bir Araştırma: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*,1 (4):173–206.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitimi'ne Genel Bir Bakış, *Tübar-XIX-/2006-Bahar/* ss.499-522.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Seçkin Yayınları, Ankara, ss.100-134.
- Yılmaz, K. (2006). *İlköğretim Okulu Yönetici Ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Kamu İlköğretim Okullarının Örgütsel Değerleri Ve Bu Değerleri Okul Yöneticilerinin Yönetme Durumu.* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, ss.25-69.

- Yılmaz, K. (2007). İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Değerlere Göre Yönetim İle İlgili Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Güz Sayı 52: 639-664.
- Yılmaz, A. (2006). *Öğretmenlerin Performansını Değerlendirmede Kullanılabilecek Grafik Derecelendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, ss: 9-30.
- Young, D. W. (2000). The six levers for managing organizational culture. *Business Horizons*, 43 (5): 19–29.
- Yörükoğlu, A. (2003). *Çocuk ruh sağlığı: Çocuğun kişilik gelişimi eğitimi ve ruhsal sorunları*. Özgür Yayınları, İstanbul, ss.221.
- Yüksel, M. (2007). *İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Performans Ölçüm ve Değerlendirmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa, ss.6-22.
- Yüksel, Ö. (1998). İnsan kaynakları yönetimi. Gazi Kitabevi. İkinci Baskı. Ankara, ss.8.
- Yüce, P. (2002). *360 Derece Değerlendirme, İçinde Düşünceden Sonuca İnsan Kaynakları, F. Tahiroğlu (der.)*. Hayat Yayıncılık, s. 192-197.
- Yüksel, Ö. (1998). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara, s. 170.

EKLER**EK 1. NİTEL VERİ GÖRÜŞME FORMU****EK 2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI****EK 3. ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ****EK 4. ANKET KULLANMA İZİN BELGESİ**

EK 1. NİTEL VERİ GÖRÜŞME FORMU
YÖNETİCİ GÖRÜŞME SORULARI

/ / 2012 tarihinde, saat 'de Sayın
 ile görüşme yapmak üzere bulunmaktayım.

Sayın sizinle **Eğitim Yönetiminde Yöneticilerde Bulunması Beklenen Yönetmel Değerlerin Tespiti Hakkında Yönetici Görüşleri** konusunda görüşme yapmak istiyorum. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığınızı belirttiniz.

Yapacağımız görüşme sadece akademik çalışmalarda kullanılacak ve herhangi bir amaçla üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır. Formda yer alan sorulara verdiğiniz cevaplar araştırmanın sonucunu etkileyecektir. Bu nedenle sorulara içten, samimi ve doğru cevaplar vermeniz araştırmaya katkısı bakımından büyük önem taşımaktadır.

Görüşmenin kaydedilmesini onaylıyor musunuz?

Evet onaylıyorum. İmza:

Hayır, sadece not almanıza izin veriyorum. İmza:

Teşekkür ederim,

Görüşme Soruları:

- Sizce eğitim yönetiminde “Yönetmel Değerler” ne anlama gelmektedir?
- Eğitim yöneticilerinde bulunmasını düşündüğünüz yönetmel değerler nelerdir? Niçin, açıklar mısınız?
- Yönetim sürecinde yönetmel değerlerden yararlanılmalı mı? Neden?
- Yönetim sürecinde dikkat edilmesini istediğiniz değerlerin yönetmel süreçteki önemi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Teşekkürler. Bu görüşmenin dökümünü yaptıktan sonra belki yine sizinle görüşme yapmamız gerekebilir. Eğer gerekli olursa yeniden görüşme yapabilir miyiz?

Hayrullah DOĞRUEL
 Gaziantep Üniversitesi
 EYTPE Yüksek Lisan Öğrencisi

EK 2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Değerli Eğitim Yöneticileri;

İş performansı ve yönetsel değerler konusundaki bu araştırma Gaziantep Üniversitesindeki bir yüksek lisans tezi için kullanılacaktır.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerinizi doldurmanız istenecektir. İkinci bölümde iş performansı ile ilgili otuz beş davranışı ne derece uyguladığınızı 1'den 5'e kadar derecelendirmeniz istenmektedir. Üçüncü bölümde ise yöneticilerde bulunması gerektiğini düşündüğünüz yönetsel değerleri önem durumuna göre 1'den 10'a kadar derecelendirmeniz istenmektedir.

Bu araştırmanın sonuçları sadece akademik çalışmalarda kullanılacak ve herhangi bir amaçla üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır. Sorulara samimi, içten ve doğru cevaplar vermeniz araştırmaya katkısı bakımından büyük öneme sahiptir. Bu araştırmaya katılmanızdan ötürü size teşekkür ediyor, saygılar sunuyorum.

Hayrullah DOGRUEL
Gaziantep Üniversitesi
EYTPE Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki soruları dikkatle okuyarak, size uygun seçeneğin içerisine (X) işareti koyunuz.

Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız.

1. Cinsiyetiniz? Kadın () Erkek ()
2. Öğrenim durumunuz?
 - a) Eğitim enstitüsü ()
 - b) Yüksek öğretmen okulu mezunu ()
 - c) 4 yıllık fakülte mezunu ()
 - d) Lisansüstü öğrenim Tezli () Tezsiz ()
 - e) Doktora ()
3. MEB'deki kıdeminiz?
 - a. 0-5 yıl () b. 6-10 yıl () c. 11-15 yıl ()
 - d. 16-20 yıl () e. 21 ve üstü ()
4. Kaç yıldır yöneticilik yapıyorsunuz?
 - a. 0-5 yıl () b. 6-10 yıl () c. 11-15 yıl ()
 - d. 16-20 yıl () e. 21 ve üstü ()
5. Görev yaptığınız okul türünüz?
 - Anaokulu () İlköğretim () Lise ()

Aşağıda yönetim süreçleri ile ilgili 35 soru (DAVRANIŞ) yer almaktadır. Bu süreçlerle ilgili olarak ne derecede yöneticilik davranışı gösteriyorsanız her bir sorunun karşısındaki decelendirmedeki uygun yeri işaretleyiniz.

Göstermekte Olduğunuz Yöneticilik Davranışları	1 Çok az	2 Az	3 Orta	4 Çok	5 Pek çok
1. Problemin çözümüne ilişkin alternatiflerden doğru olanını seçebilme,					
2. Kararı alırken ileride meydana gelebilecek sonuçları önceden sezebilme,					
3. Kararda yetkilerinin bir kısmı astlarına devredebilme,					
4. Karar esnasında yetki ve sorumluluğun dağıtımını eşit(dengeli) olarak sağlayabilme,					
5. Karar verme esnasında kurum içinden ve dışından gelebilecek baskıları en aza indirgeyerek etkisiz hale getirebilme,					
6. Planlamada hedefe götürücü etkinlikleri belirleyebilme,					
7. Uygulanabilir bir plan yapabilme,					
8. Planlama yaparken verimi işe ve bireye dönük düşünebilme,					
9. Planın sonuçlarını objektif olarak değerlendirebilme,					
10. Planlamada karar, iletişim gibi diğer yönetim süreçleriyle bir bütünlük oluşmasını sağlayabilme,					
11. Örgüt içinde belli amaçların daha kısa sürede gerçekleştirilebilmesi için gerekli düzenlemeyi yapabilme,					
12. Dinamik bir yapı kurabilecek uygun personel görevlendirebilme,					
13. Örgüt içinde, zamanla değişen şartlara göre yeni düzenlemeler yapabilme,					
14. Örgüt içinde tespit edilen gruplarla ilgili olarak anında eğitici tedbirler alabilme					
15. Çalışanları, işverimini artıracak şekilde güdüleyebilme,					
16. Kurum çalışanları arasında fikir, bilgi ve davranış açısından iletişim sağlayabilme,					
17. Bir yönetici olarak güçlü bir iletişim ağı kurarak bilgileri zamanında alabilme,					
18. İletişimde engelleri tespit ederek ortadan kaldırabilme,					
19. Farklı görüş ve anlayıştaki katılmayı artırarak sistemin parçalarını bir araya getirip kaynaştırabilme,					
20. Kurum içi ve dışı ilişkilerde eleştirileri değerlendirme ve gerekli tedbirleri alabilme,					
21. Etkili konuşabilme ve ikna edebilme özelliğine sahip olabilme,					
22. Sorunlara karşı anında çözüm bulabilmesi ve yeni					

yöntemleri kullanabilme,					
23. Uygulama esnasında ödül sisteminden yararlanma,					
24. Bireyleri özel ve genel yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirme,					
25. Kendine has bir etkileşim ve görüş alışverişi sağlayabilme,					
26. Kurum içindeki bireylerin bilgi ve becerilerini uzlaştırabilme,					
27. Kararların gerçekleşmesinde yasalar, gelenekler, bilgi-beceri, ahlak ve rol gibi yönetim kavramlarını kullanabilme,					
28. Kurumdaki kişileri birbirlerinin eylemlerinden haberdar edebilme,					
29. Grup toplantılarının koordinasyon sağlamada önemini kavrayabilme,					
30. Yerine göre koordinatör birim kurabilme veya üst makamlardan talepte bulunma,					
31. Değerlendirmeyi, kanıtlamak kadar personeli geliştirme aracı olarak kullanabilme,					
32. Değerlendirmede iç ve dış geçerlik, güvenilirlik ve tarafsızlık gibi bilimsel ölçütleri kullanabilme,					
33. Değerlendirmede tarafsız olabilme,					
34. Değerlendirilene katılım imkânı verebilme,					
35. Ara ve son değerlendirmeleri yapabilme,					

Değerli Öğretmenler ve Eğitim Yöneticileri;

Bu araştırmada sizden yöneticilerde bulunması gerektiğini düşündüğünüz değerleri önem durumuna göre 1'den 10'a kadar derecelendirmeniz istenmektedir. Aşağıda belirtilen değerleri inceleyip önem derecesine göre en önemli gördükleriniz değerleri aşağıdaki tabloya göre boş kutuyu numaralandırmanız istenmektedir.

Çok önemli										Önemsiz
10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	

Örnek:

Değer	Puan
Misafirperverlik	9

Katkılarınız için Teşekkür ederim.

Yöneticilerde Bu Değerlerin Bulunmasının Önemüzevi

Değer	Önem Düzeyi
Açıklık	
Adalet	
Bilimsellik	
Çalışkanlık	
Demokrasi	
Dindarlık	
Dürütlük	
Empati	
Eşitlik	
Fedakârlık	
Girişimcilik	
Güven	
Hassasiyet	
Hoşgörü	
İktisat (kaynak yönetimi)	
İnsana Saygı	
İnsani ilişkiler	
İşbirliği	
İyilikseverlik	
Katılım	
Laiklik	
Liderlik	

Değer	Önem Düzeyi
Manevi değerler	
Mevzuat bilgisi	
Model olma	
Otorite	
Özdenetim	
Risk alma	
Saygı	
Sorumluluk	
Sorun çözme	
Şeffaflık	
Tarafsızlık	
Tedbirlilik	
Tutumluluk	
Uyum	
Yardımlaşma	
Yenilikçilik	
Yeterlik	
Zaman yönetimi	
Koordinasyon	

EK 3. ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ

T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.27.00.09-605.01/ **17910** /06.06.2012
Kona : Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün 30/05/2012 tarih ve B.30.2.GZP/0.41.00.00/324-145 sayılı yazısı.

Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü **EĞİTİM BİLİMLERİ** Ana bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Hayrullah DOĞRUEL'in "İş Performansı ile Yönetimsel Değerler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil İlçe merkezlerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere anket uygulamak isteği ilgili yazıda belirtilmektedir.

Bu nedenle İlimiz Şahinbey ve Şehitkamil İlçe merkezlerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere anket uygulaması, Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 28/02/2007 tarih ve 301/1084 sayılı Bakanlığımıza Bağlı Okul ve Kurumlarında Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesinin 5 maddesinin (e) bendi uyarınca; Araştırmacı araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmek üzere İlgili Yönergeye göre Müdürlüğümüz Ar-Ge Bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun mütalaka edilmiştir.

Makamınızca da uygun görülürse takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Ekrem SERİN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
06/06/2012

Cemal ÇİZEMİR
Vali Yardımcısı

Adres: Ayrancı / Şişli / Gaziantep
Telefon: 4400 622
E-posta: gaziantep@ml.gov.tr
İnternet: http://gaziantep.mil.gov.tr - www.gaziantep.mil.gov.tr

Yeni Valilik Binası / Kaç/Kayışoba / GAZİANTEP
Sokak: Atatürk Hançeri / GAZİANTEP / Şişli / Gaziantep / 60100 / TÜRKİYE
(0342) 231 10 50 - 4299 / Fax: (0342) 231 24 10
gaziantep@ml.gov.tr
http://gaziantep.mil.gov.tr - www.gaziantep.mil.gov.tr

T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Hayrullah DOĞRUEL
Kurumu / Üniversitesi	Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Araştırma yapılacak iller	Gaziantep
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Gaziantep İl Merkezindeki Resmi İlköğretim Okulları
Araştırmanın konusu	İş Performansı ile Yönetmelik Değerler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Var
Veri toplama araçları	1 Kişisel Bilgi Formu (1 Sayfa), 2 Anket (2 Sayfa)
Görüş istenilecek Birim/Birimler	---
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p>Bu araştırma, "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" kapsamında değerlendirilmiştir. Çalışmanın bu genelgede belirtilen şartları taşıdığı tespit edilmiş ve anketin, Gaziantep il merkezindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere yapılması uygun görülmüştür.</p> <p>Araştırmacı, yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, Müdürlüğümüze araştırmanın iki örneğini CD'ye kayıtlı olarak vermeyi taahhüt eder.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.

KOMİSYON

05/06/2012
Komisyon Başkanı
Hamdi ATA YETER
Şube Müdürü

Üye
Ercan KARATEKE
Öğretmen

Üye
Ömer BATI
Öğretmen

EK 4. ANKET KULLANIM İZİNİ



hayrullah 6527 <hayrullah65@gmail.com>

geliştirerek, doktora tezimde kullandığım ölçeği kullanma izni talebiniz hakkında

2 İleti

İbrahim Kuşuoğlu <kuguoglustur@gmail.com>
Kime: hayrullah65@gmail.com

13 Mayıs 2012 13:46

Hayrullah, bu anket -ölçek- tamamen yöneticilerle ilgili olarak hazırlanmış ve yöneticilere uygulanmıştır. kaynak belirtilmek ve değiştirilmemek şartıyla kullanabilirsiniz. ancak, bu ölçek birde sizin geliştirdiğiniz ikinci ölçek uygulayacağınız kitleye ağır gelebilir, cevaplama özenle yapılmayabilir. öğretmenlerle birebir görüşüp ikna etmelisiniz. çalışmalarınızda başarılar diliyorum. kolay gelsin.

hayrullah 6527 <hayrullah65@gmail.com>
Kime: İbrahim Kuşuoğlu <kuguoglustur@gmail.com>

13 Mayıs 2012 16:28

İzniniz için teşekkür ederim hocam. Belirttiğiniz uyarıları dikkate alacağım.
İyi günler dilerim.

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1986 yılında Van'da doğdu. İlk ve orta öğrenimini Van'da tamamladı. 2004 yılında yerleştiği Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nden 2008 yılında mezun oldu. 2010 yılında Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi bilim dalında yüksek lisansa başladı.

VİTAE

The researcher was born in 1986 in Van. Completed his primary and secondary education in Van. Faculty of Arts and Sciences in 2004 and settled in the Gaziantep University, Education Faculty in Department of Turkish Teacher 2008, graduated in. In 2010, Gaziantep University, Institute of Social Sciences, Department of Educational Sciences, Dept. of Educational Administration Supervision Planning and Economics for his graduate degree.