

TC. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
BİBLİYOTEKASYON MERKEZİ

**İLKÖĞRETİM ÖRGÜTLERİNİN PERFORMANS
YÖNETİM SİSTEMİ SÜREÇLERİ
AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Adnan BOYACI
(Doktora Tezi)
Temmuz 2003**

**İLKÖĞRETİM ÖRGÜTLERİNİN PERFORMANS YÖNETİM SİSTEMİ
SÜREÇLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Adnan BOYACI

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

124661

DOKTORA TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Coşkun BAYRAK

T 124661

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temmuz 2003**

DOKTORA TEZ ÖZÜ

İLKÖĞRETİM ÖRGÜTLERİNİN PERFORMANS YÖNETİM SİSTEMİ SÜREÇLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Adnan BOYACI

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2003

Danışman: Prof. Dr. Coşkun BAYRAK

Yirmi birinci yüzyılın rekabete dayanan değişim paradigması toplumun farklı dünya ölçeğinde sosyal, siyasal, ekonomik ve teknolojik bir dönüşüm yaratırken, bu dönüşüm içerisinde etkinlik gösterecek örgütsel yapıları ve bu yapıların yönetsel süreçlerinde de yapısal bir dönüşüm öngörmektedir. Kalite ve verimlilik gibi kavramların merkezde olduğu bu dönüşüm sürecinde performans yönetim sistemi tüm örgütler için olduğu kadar eğitim sistemi içerisinde yer alan ilköğretim örgütleri için de büyük bir önem taşımaktadır.

Performans yönetim sistemi, bireylerin ve örgütlerin performans hedeflerinin belirlenmesi, planlanması, gerçekleştirilmesi ve etkin geribildirim sistemlerinin kurulmasına ilişkin getirdiği bütüncül sistem felsefesiyle diğer örgütlerle birlikte eğitim örgütlerinde de 1990'ların sonlarından başlayarak yaygınlıkla kullanılmaya başlanmıştır.

Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, toplumsal kalkınma misyonunun öncelikli ve ağırlıklı olarak ilköğretim basamağında kurgulanması, ilköğretim sistemleri üzerindeki demografik baskı, ilköğretim örgütlerinin diğer basamaklarla karşılaştırıldığında okul, öğrenci ve öğretmen sayıları açısından nicel büyüklükleri ve kullandıkları kaynaklar ilköğretim örgütlerinde performans yönetim sürecinin önemini ortaya koymaktadır.

Bu araştırma, ilköğretim örgütlerinin performans yönetim sistemi süreçleri açısından değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Araştırma 2002-2003 eğitim öğretim yılı güz

döneminde Eskişehir merkez ilçedeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 98 resmi ilköğretim okulunda görev yapan ilköğretim okul yöneticisi ve Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü İlköğretim Müfettişliği Başkanlığı'na bağlı çalışan 32 ilköğretim müfettişiyle gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracının geri dönüşü % 81,25 oranında olmuştur.

Geçerliliği ve güvenilirliği sağlanan veri toplama aracı kişisel bilgilerle dönük bir, ilköğretim örgütlerinde varolan performans yönetim sistemine ilişkin 36 ve alternatif performans değerlendirme sürecine ilişkin üç sorudan oluşmuştur.

Toplanan bilgilerin işlenmesi ve istatistiksel çözümlenmeler SPSS 10.0 paket programı ile yapılmıştır. Veriler frekans ve yüzdeler ile X^2 tekniğinden yararlanılarak çözümlenmiş, değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığının belirlenmesinde .05 anlamlılık düzeyi benimsenmiştir.

Yapılan veri analizlerinden sonra şu sonuca ulaşılmıştır:

Milli Eğitim örgüt sistemi içerisinde etkinlik gösteren ilköğretim örgütleri performans yönetim sistemi süreçleri açısından değerlendirildiğinde; performans yönetim sisteminin planlama, uygulama ve değerlendirme alt süreçlerinde birbirinden bağımsız işleyen ögelerin varlığından söz etmek olasıdır. Ancak bu ögeler bir sistem felsefesi içinde çalışmaktan uzaktır. İlköğretim okul yöneticileri ve müfettişleri varolan sistem içerisinde bu ögelerin işleyişine ve ürettikleri sonuçlara ilişkin olumsuz görüşe sahiptirler.

İlköğretim okul müdürleri ve müfettişleri performans yönetim sisteminin de dahil olduğu çağdaş yönetim sistemlerinin genel özelliği olan işgöreni bir değer olarak kabul ederek planlama, karar alma ve değerlendirme süreçlerine katma ve yöneticilerin yönetme erkinden kaynaklanan güçlerini işgörenlerle paylaşma gibi konularda klasik yönetim yaklaşımının dışına çıkmayarak olumsuz görüş belirtmektedirler.

ABSTRACT**EVALUATION OF PRIMARY SCHOOL ORGANISATIONS IN TERMS OF
PROCESSES OF PERFORMANCE MANAGEMENT SYSTEM**

Adnan BOYACI

Division of Educational Sciences

(Educational Administration, Supervision, Planning and Economics)

Anadolu University Graduate School of Educational Sciences, July, 2003

Adviser: Professor Dr. Coşkun BAYRAK

The change paradigm of twenty-first century depending on global competition has not only created social, political, economic and technological transformation for different dimensions of society but also accelerated structural changes in organisations in the society on the world scale. Performance management system has been important for primary school organisations as well as the commercial ones in the process of transformation in which quality and productivity concepts are defined.

Performance management system with its coherent and systemic approach for determination, evaluation and improvement of individual and organisational performance targets and with its effective feedback system has began to be used in primary school organisations since the beginning of 1990's.

There have been some factors that make the construction of performance management system important for primary school organisations. Those are as follows: construction of societal improvement mission within the targets of primary school organisations in especially developing countries such as Turkey, demographic pressures on primary school organisation system, compared with the schools in different levels huge numbers of school, student and teachers employed in primary school organisation system and financial sources allocated for primary school organisations

This research has been carried out in order to evaluate primary school organisations in terms of processes of performance management system. The survey was realised in autumn term of 2002-2003 academic year among 98 school principals employed in state primary schools and 32 supervisors employed in Province Office of National Education. The rates of responding of questionnaire was % 81,5.

The questionnaire of the study whose reliability and validity was realised included one question in the section of personal information, thirty-six question related with evaluation of some component of performance management system in primary school organisations and three questions related with alternative performance evaluation system.

SPSS 10.0 was used in the analyses of the calculated data computer software program. Frequency, percentage and Chi-square were the statistical procedures used in analysing and then interpreting the data.

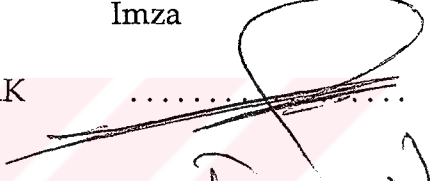


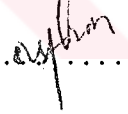
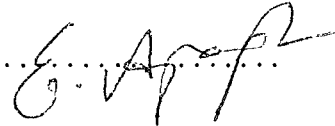
Having analysed the data, the following findings were found out:

When primary school organisations were evaluated in terms of processes of performance management system, some components related with planning, executing and appraising sub processes of performance management system can be seen. However all those components function independently without being a part of coherent system. Primary school principals and supervisors have negative ideas about the functions of those components and their outputs.

Since primary school principals and supervisors belong to classical management approach, they have negative ideas about the principle that makes the employees a part of planning, decision making and appraising processes by accepting them as a value of organisation, which is the necessity of contemporary management approaches including performance management system making.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Adnan BOYACI'nın, "İlköğretim Örgütlerinin Performans Yönetim Sistemi Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı tezi 15.07.2003 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof.Dr.Coşkun BAYRAK 
Üye	: Prof.Dr.Esergül BALCI BUCAK 
Üye	: Prof.Dr.Şefik YAŞAR 
Üye	: Prof.Dr.Ayhan AYDIN 
Üye	: Doç.Dr.Esmahan AĞAOĞLU 



Prof.Dr. İlknur KEÇİK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Toplumların sosyal, siyasal ve ekonomik açıdan kalkınma süreçlerinde temel misyon eğitim sistemi içerisinde farklı basamaklarda yer alan okul örgütleri tarafından üstlenilir. Kalkınma süreci içerisindeki ülkemizde, Türk Eğitim Sisteminin, bu misyonun gerçekleştirilmesinde ilköğretim örgütlerinin performansı oldukça önemli bir yere sahiptir. İlköğretim örgütleri sahip oldukları okul, öğrenci ve öğretmen sayılarının oluşturdukları niceliksel büyüklükleri ve tükettikleri kaynaklarla da performansları ön plana çıkan yapılardır. Bu çerçevede ilköğretim örgütlerinin örgütsel performanslarının yönetimi, hem eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirmesine dönük etkililiği hem de ülke gelişimindeki yeri nedeniyle oldukça önemlidir.

Türk eğitim yönetimi sistemi genelinde, ilköğretim sistemi özelinde performans yönetim sistemi daha çok denetime vurgu yapan yasal düzenlemelerle ve klasik yönetim anlayışı içinde yürütülen etkinliklerle yönetilmeye çalışılmaktadır. Bu bakımdan Milli Eğitim örgüt sistemi içinde yer alan ilköğretim örgütlerini, performans yönetim sisteminin planlama, yürütme ve değerlendirme süreçleri açısından değerlendirilmesi, hem ilköğretim örgütlerinin hedeflerinin gerçekleştirilmesinde verimliliğe dönük yaşanan sorunların belirlenmesinde, hem de bu sorunlardan kaynaklanan madde ve insan gücü kayıplarının giderilmesine de katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde pek çok kişinin katkısı olmuştur. Özellikle bu süreç boyunca değerli eleştirileri ve yönlendirmeleri ile katkılarda bulunan danışman hocam sayın Prof. Dr. Coşkun Bayrak'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın çeşitli aşamalarında görüş ve yardımlarını aldığım sayın Öğr. Gr. Dilek Belet'e, yorumları ve deneyimleri ile araştırma süresince desteğini esirgemeyen oda arkadaşım sayın Yrd. Doç. Dr. Turan Akman Erkılıç'a ve ölçme aracının uygulama aşamasında yardımları ile katkı sağlayan İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı sayın İbrahim Gümüş'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma süresince bana destek olan eşim Berna'ya; yardımlarını ve manevi desteğini esirgemeyen anneme, babama ve kardeşim Seyit'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Adnan BOYACI

Eskişehir, 2003



ÖZGEÇMİŞ

Adnan BOYACI

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Doktora

Eğitim

Yüksek Lisans	1998	Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı
Lisans	1994	Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü
Lise	1988	Eskişehir Atatürk Lisesi

İş

1994	İthalat ve İhracat Birimi CANECE Tekstil A.Ş., İzmir.
1995	Dış Ticaret ve Kambiyo Bölümü Eskişehir Bankası A.Ş., İstanbul.
1995	Araştırma Görevlisi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir.
2002	Öğretim Görevlisi Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir.

Yayınlar

“Reinterpretation of Knowledge On the Web In The Postmodern Moment: Trends and Challenges”, **The Turkish Online Journal of Distance Education** 3,2: January, 2002. (Ortak).

“Bir Kurum Bir Sistem Olarak Aile”, **Anne Baba Eğitimi**. (Ed. Sibel TÜRKÜM).Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No: 734, 1:23, 2002. (Ortak).

“Distance Education as a Challenging Concept in Sociology”, **The Turkish Online Journal of Distance Education** 1, 2: January, 2000.

“Anadolu Üniversitesi Öğrencilerinin Sosyo-Kültürel ve Sosyo-Ekonomik Özellikleri ile Beklenti Sorunları”. **IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**. Eskişehir. 10-12 Eylül 1997. (Ortak).

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı : Eskişehir, 19.10.1970 Cinsiyeti: Erkek Yabancı Dil: İngilizce

3.3. Verilerin Toplanması.....	63
3.3.1. Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi.....	63
3.3.2. Veri Toplama Aracının Uygulanması.....	64
3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	64
4. BULGULAR VE YORUM.....	66
4.1. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Performans Yönetim Sistemine İlişkin Görüşleri.....	66
4.1.1. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin Öğretmenlerin Bireysel Performans Yönetimi Sürecinde Planlamaya İlişkin Görüşler.....	67
4.1.1.1. İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlerin Bireysel Performans Hedeflerine İlişkin Görüşleri.....	67
4.1.1.2. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansın Planlanması Basamağındaki Etkinliklere İlişkin Görüşleri.....	72
4.1.2. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin Öğretmenlerin Bireysel Performans Yönetimi Sürecinde Uygulamaya (Yürütme Basamağı) İlişkin Görüşleri.....	75
4.1.2.1. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sisteminde Bireysel Performans-Örgüt Kültürü İlişkisine Yönelik Görüşleri.....	75
4.1.2.2. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performans-Güdüleme İlişkisine Yönelik Görüşleri.....	79
4.1.2.3. İlköğretim Örgüt Sistemindeki Performansın Değerlendirildiği Sürecinin Yeterliliği ve İş Güvencesi Konularında İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin Görüşleri.....	80
4.1.3. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performans Yönetim Sürecinde Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri.....	82

4.1.3.1. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin Devlet Memurları Sicil Formuna İlişkin Görüşleri.....	82
4.1.3.2. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin Müfettiş Gözlem Raporuna İlişkin Görüşleri.....	85
4.1.3.3. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansın Değerlendirilmesi Basamağındaki Etkinliklere İlişkin Görüşleri.....	87
4.1.3.4. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansa Dönük Ödül ve Ceza Sistemine İlişkin Görüşleri.....	89
4.1.4. İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Performans Yönetim Sistemine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Değerlendirilmesi.....	94
4.2. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgütlerindeki Değerlendirme Sürecine Alternatif Olabilecek Performans Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri.....	99
4.2.1. İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansın Değerlendirilmesine Kimlerin Ne Oranda Karar Vermesi Gerektiğine İlişkin Görüşleri.....	99
4.2.2. İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Örgütsel Performansın Değerlendirilmesine Kimlerin Ne Oranda Karar Vermesi Gerektiğine İlişkin Görüşleri.....	103
4.2.3. İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sisteminde Kıdem ve Başarının Mesleki Yükseltmeyi Etkileme Oranlarına İlişkin Görüşleri.....	103
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	105
5.1. Sonuçlar.....	105
5.2. Öneriler.....	112
5.2.1. Genel Öneriler.....	112
5.2.2. Uygulamacılar İçin Öneriler.....	114
EKLER.....	116
KAYNAKÇA.....	165

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
1. Öğretim Basamaklarında Yer Alan Öğretmen, Öğrenci ve Okulların Sayısal Büyüklükleri.....	5
2. Kamuda Çalışan İşgörenlerin Toplam İstihdama ve Nüfusa Oranı.....	6
3. Performans Yönetim Sistemi.....	21
4. Performans Yönetim Sisteminde Amaçların Taşınması Gereken Özellikler.....	22
5. Performans Planlarının Ögeleri.....	23
6. Bir İlköğretim Okulunun SWOT Analizi.....	40
7. Araştırmanın Çalışma Evreni.....	62
8. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performans Hedeflerine İlişkin Görüşleri.....	68
9. İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansın Planlanmasına İlişkin Görüşleri.....	73
10. İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performans-Örgüt Kültürü İlişkisine Yönelik Görüşleri.....	77
11. İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performans-Güdüleme İlişkisine Yönelik Görüşleri.....	80
12. İlköğretim Örgüt Sistemindeki Performansın Değerlendirildiği Sürecinin Yeterliliği ve İş Güvencesi Konularında İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin Görüşleri.....	81
13. İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin Devlet Memurları Sicil Formuna İlişkin Görüşleri.....	83
14. İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin Müfettiş Gözlem Raporuna İlişkin Görüşleri.....	86
15. İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansın Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri.....	88

16. İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansa Dönük Ödül ve Ceza Sistemine İlişkin Görüşleri.....91
17. İlköğretim Müfettişlerinin, Okul Yöneticilerinin Yasa ve Yönetmelikler Çerçevesinde Düzenli Olarak Öğretmenlerin Performans Hedeflerini Planlamasına İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Değerlendirilmesi.....94
18. İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlerin Düşük Performansının Örgüt Kültürü İçinde Hemen Fark Edilmesine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Değerlendirilmesi.....95
19. Okul Yöneticilerinin Düşük Performansı Değerlendiren Yöneticilerin Objektif Olmasına İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Değerlendirilmesi.....96
20. Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Düşük Performansı Örgüt Kültürü İçinde Diğer Öğretmenlerden Olumsuz Tepkiler Almasına İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Değerlendirilmesi.....97
21. Okul Yöneticilerinin, Öğretmenlerin Yüksek Performansının Örgüt Kültürü İçinde Hemen Fark Edilmesine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Değerlendirilmesi.....98
22. İlköğretim Okul Yöneticilerine Göre İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansın Değerlendirilmesine Kimlerin Ne Oranda Karar Vermesi Gerektiğine İlişkin Görüşleri.....101
23. İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Örgütlerinin Örgütsel Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri.....102
24. İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sisteminde Kıdem ve Başarının Mesleki Yükseltmeyi Etkileme Oranlarına İlişkin Verdikleri Puanların Aritmetik Ortalaması, Standart Sapması ve Mod Değeri.....104

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil	Sayfa
1. Performans Yönetim Sisteminin Kullanım Alanları.....	16
2. Performans Yönetimi : Planlama, Geliştirme ve Gözden Geçirme.....	19
3. Performans Yönetimi : Planlama, Değerlendirme, Dönüt.....	20
4. Müşteri Memnuniyeti.....	41
5. Önem-Performans İlişkisi.....	42



GRAFİK LİSTESİ

Grafik	Sayfa
1. Bakanlıkların İşgören Kadrolarına Göre Dağılımı.....	5
2. 2002 Yılı MEB Bütçe Ödeneklerinin Türlerine Göre Dağılımı.....	7



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Dünya ölçeğinde başlayan değişim eğilimleri varolan sistemleri önemli ölçüde değiştirirken, örgüt yapıları içerisinde bireysel performans, kalite ve verimlilik gibi kavramları merkeze alan yeni anlayışları da beraberinde getirmektedir. 1970'li yıllarda ortaya çıkan bu yeni anlayışlarla birlikte, küresel değişim paradigmalarnca oluşturulan rekabetçi pazar yapısı, başta eğitim örgütleri olmak üzere tüm örgütlerdeki işgörenler için yeni performans ölçütlerinin belirlenmesine öncülük etmiştir. Kalite ve verimlilik kavramları bu yeni beliren performans ölçütleri ile birlikte küresel rekabetçi pazarda hayatta kalmaya çalışan tüm örgütler için olduğu kadar eğitim örgütleri için de anahtar bir nitelik taşımaktadır. Bu nedenle yeni yeterlilik alanlarının öngördüğü bireysel ve örgütsel performansın yönetimi örgütler için kaçınılmaz hale gelmiştir. Tüm örgütler ürettikleri hizmetlerin niteliği ve içerisinde buldukları küresel pazarın bir gereği olarak bu yönde değişme eğilimi içersindedirler (Bayrak, 1992, s. 24).

Performans yönetiminin, kalite ve verimlilik kavramlarına dayalı olarak artan önemi, onu eğitim yönetimi literatüründe de son dönemlerde çok tartışılan bir konu haline getirmiştir (Fındıkcı, 2000, s.24). Bunun temel nedeni; girdisi, süreçleri ve çıktısı insan ögesi olan eğitim örgütlerinde performans yönetiminin diğer örgütlere göre daha büyük bir önem taşımasıdır. Bilişim devrimi sonrası değişen üretim kalıpları ve pazar yapısıyla birlikte “bilgi” ve “bilgili insan ” üretim sürecinin yeni girdileri olarak belirlenmiştir (Tüsiad, 1994, s. 9). Bu nitelikteki insan kaynağının yetiştirilmesi görevi eğitim örgütlerinin misyonları içerisinde tanımlanmıştır (Özden, 2000, s. 185). Böylesine önemli bir misyonu üstlenen eğitim örgütlerinin performans yönetimi, tüm toplumsal sistemin ve onunla ilişkili diğer sistemlerin sürekliliği için önem taşımaktadır.

Performans yönetim sistemi, bireylerin ve örgütlerin performans hedeflerinin belirlenmesi, planlanması, gerçekleştirilmesi, etkin dönüt sistemlerinin kurulmasına ilişkin getirdiği bütüncül sistem felsefesiyle diğer örgütlerle birlikte eğitim örgütlerinde de 1990'ların sonlarından başlayarak yaygınlıkla kullanılmaya başlanmıştır (Williams, 1998, s.2).

Eğitim örgütleri öğretim basamakları aracılığıyla nitelikli, üretici, siyasal becerilerle donatılmış iyi vatandaş yetiştirerek ilişkide oldukları toplumsal, siyasal ve ekonomik sistemlerin işleyişine yön verirler (Bayrak, 2001, s. 8). Ülkenin toplumsal değişim ve gelişiminin, ağırlıklı olarak eğitim örgütlerinin misyonları içerisinde tanımlandığı Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, ilköğretim okul örgütlerinin performansının yönetimi öncelikli bir yere sahiptir.

İlköğretim, kültürel sürekliliğin sağlanması, istikrarlı ve demokratik bir toplum oluşturulması, halkın yaşam kalitesinin yükseltilmesi, yaşam boyu sürecek bir öğrenmenin ve insan gelişiminin temelini oluşturması açısından tüm öğretim basamakları içinde özel bir öneme sahiptir (Kavak, 1997, s.14).

İlköğretim basamağında performans yönetim sisteminin yapılandırılmasını zorunlu kılan, bu önemin yanı sıra, başka önemli etkenler de vardır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

- a. Ülkenin toplumsal kalkınma misyonunun öncelikle ilköğretim basamağında tanımlanması,
- b. Ülkenin demografik yapısının bir sonucu olarak ilköğretim sistemi üzerindeki yoğun talep baskısının etkili biçimde karşılanmasının gereği,
- c. Diğer öğretim basamakları ile karşılaştırıldığında ilköğretim basamağının en yüksek öğrenci, öğretmen ve okul oranlarına sahip olması ve bunların etkili biçimde, eş zamanlı ve amaçlar doğrultusunda işe koşulmasında karşılaşılan güçlüklerin bir sistem felsefesiyle aşılması zorunluluğu,
- d. Tüm kamu personeli ve Milli Eğitim işğörenleri içerisinde de ilköğretim işğörenlerinin tek başına en yüksek oranı oluşturarak, gider kalemleri içinde en yüksek payın personel giderlerinin ayrılması,
- e. Kültürel sürekliliği sağlanması, demokratik bir toplumun oluşturulması ile küresel dünyaya uyum sürecinde eğitim örgütlerinin yüklenecekleri misyonlara ve belirlenecek politikalara uygun bir alt yapının oluşturulmasında da ilköğretim örgütlerinin önemli bir yere sahip olmasıdır.

İlköğretim basamağında performans yönetim sistemine duyulan gereksinmeyi ortaya çıkaran ve performans yönetim sisteminin yapılandırılmasını gerekli kıldığı düşünülen bu etkenler şöyle özetlenebilir:

İlköğretim örgütleri bir toplumun eğitim sistemi içerisinde ilk basamaktır. Diğer bütün eğitim basamakları ilköğretime dayanır. Böylece ilköğretim; toplumun sadece eğitim sistemini değil, aynı zamanda toplumun diğer sistemlerini de olumlu ya da olumsuz yönde etkiler (Kaya, 1984, s. 85). Performans yönetim sisteminin birey ve örgütlere ilişkin bütüncül sistem felsefesi, ilköğretim sisteminin diğer sistemlerle olan ilişkilerini yine bütüncül bir sistem felsefesi ile yönetir.

Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, toplumsal kalkınma misyonu öncelikli ve ağırlıklı olarak ilköğretim basamağında kurgulanmaktadır. Tüm toplumsal kalkınmanın öncelikli ve ağırlıklı olarak ilköğretim basamağında kurgulanması, ilköğretim örgütlerinin ve işgörenlerinin performanslarını daha da önemli kılmaktadır. Bu önem ilköğretim örgütlerini ve bu basamakta yer alan işgörenlerin performanslarının etkin yönetimini zorunlu kılar.

İlköğretim örgütlerinde, performans yönetim sisteminin uygulanma gerekçelerinden bir diğeri ise özellikle gelişmekte olan ülkelerde gözlenen ilköğretim sistemleri üzerindeki demografik baskıdır. Türkiye 62 milyon nüfusu ve yılda % 2 nüfus artış hızıyla % 70'i 40 yaşın altında oldukça genç bir nüfusa sahiptir (Gürkan ve Gökçe, 1999, s. 3). Demografik yapının bu özelliği, gelişmiş batı ülkelerinden farklı olarak, ilköğretim sistemi başta olmak üzere, tüm eğitim sistemi üzerinde ağır bir talep baskısı yaratarak etkin performans yönetimini ön plana çıkarmaktadır. Ülkede toplam nüfus içinde 2000-2001 öğretim yılında; okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim basamağında toplam 15.820.534 öğrenci ve 543.277 öğretmen yer almaktadır. Bu sayılar yüzde olarak değerlendirildiğinde, ülke nüfusunun % 25.3'ünü öğrencilerin, % 0.9'unu öğretmenlerin, toplam da ise nüfusun % 26.2'sinin öğretmen ve öğrencilerden oluştuğunu göstermektedir (DİE, 2002).

Bu yapı içerisinde ilköğretim örgütleri diğer basamaklarla karşılaştırıldığında nicel büyüklükleri ve talep yoğunlukları ile performanslarının etkin yönetimi önem kazanan örgütlerdir. Bu durum, eğitim çağ nüfusu içerisinde ilköğretim çağ nüfusunun yüksek oranlarından da kolayca gözlenebilir. Genel nüfus yapısı içerisindeki % 25,3 oranındaki öğrenci kitlesinin, 2000-2001 öğretim yılı rakamlarına göre, % 15,85'ini ilköğretim basamağı tek başına oluşturmaktadır. Demografik yapının bu özelliği ülkenin eğitim gereksinmelerinin yönünü belirleyerek ilköğretim basamağı üzerinde bir baskı yaratmakta ve bu basamakta hizmet veren örgütlerinin performansının yönetiminin önemini arttırmaktadır.

Diğer uluslarla karşılaştırıldığında da, ülkenin demografik yapısının ilköğretim çağ nüfusuna vurgu yapan bu özelliği gözlenmekte ve ilköğretim basamağında performans yönetim sürecinin önemini bir kez daha ortaya çıkmaktadır. İlköğretimdeki öğrencilerin yaş gruplarına göre belirlenmiş nüfus büyüklükleri karşılaştırıldığında İtalya'da 5-14 yaş arası ilköğretim çağı toplam nüfusun % 10'unu, Almanya'da % 11'ini İngiltere'de % 13'ünü oluştururken, aynı oranın Türkiye'de % 16 olduğu gözlenmektedir (MEB, 2001).

Demografik yapının bu özelliğine bağlı olarak, Milli Eğitim sistemi içerisinde ilköğretim basamağı diğer öğretim basamakları ile karşılaştırıldığında en yüksek öğrenci, öğretmen ve okul sayılarına sahiptir. İlköğretim sisteminin bu nicel büyüklüğü, ilköğretim sisteminin etkili biçimde, eş zamanlı ve amaçlar doğrultusunda işe koşulmasında karşılaşılan güçlüklerin bir sistem felsefesiyle aşılması zorunluluğunu ortaya koymaktadır. Performans yönetim sistemi, bütüncül sistem felsefesi ile sorunların aşılmasında etkili bir yaklaşım olarak tanımlanabilir. Bu durum Çizelge 1'de ilköğretim basamağında yer alan öğretmen, öğrenci ve okul sayıları karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde daha iyi anlaşılabilir.

Çizelge 1'de ilköğretim örgütlerinde yer alan öğretmenlerin Milli Eğitim örgüt sisteminin içerisinde tüm basamaklarında görev alan öğretmenler içerisindeki oranı 345.000 öğretmen ile yaklaşık % 70'dir. İlköğretim basamağında yer alan okulların tüm basamaklarda okullar arasındaki oranı ise 36.047 okul ile yaklaşık % 71'dir. İlköğretim basamağında yer alan öğrencilerin tüm basamaklarda yer alan öğrenciler arasındaki oranı ise 10.053.000 öğrenci ile yaklaşık % 79'dur. Böylesine yüksek öğrenci,

öğretmen ve okul sayılarına sahip ilköğretim örgütlerinin performans yönetimi hem ilköğretim hem de tüm eğitim sisteminin etkililiğinin artırılmasına katkı sağlayacaktır.

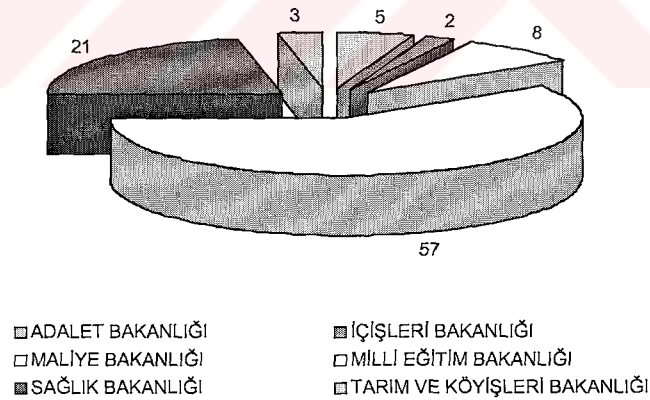
Çizelge 1
Öğretim Basamaklarında Yer Alan Öğretmen,
Öğrenci ve Okulların Sayısal Büyüklükleri

	Okulöncesi	İlköğretim	Ortaöğretim
Öğrenci	252000	10053000	2444000
Öğretmen	12265	345001	134814
Okul	8996	36047	5967

MEB, 2002

Performans yönetim sisteminin üzerine odaklandığı temel ilgi alanlarından biri de işgören performansının yönetimidir. Türkiye'de eğitim işgörenlerinin toplam kamu işgörenleri içerisindeki oranı Grafik 1'de görüldüğü gibi % 57'dir*. (Devlet Personel Genel Başkanlığı).

Grafik 1
Bakanlıkların İşgören Kadrolarına Göre Dağılımı



Devlet Personel Başkanlığı, 2002.

Özellikle 1980'ler sonrasında "minimal devlet" ideolojisinin siyasal iktidarlar aracılığıyla kamusal alana taşınması ile birlikte, bireysel ve örgütsel performans düşüklüğünün nedeni büyük ölçüde kamu kesiminde çalışan işgörenlerin sayısal büyüklüklerine ve kaynakları tüketmelerine bağlanmıştır. (Williams, 1998, s. 2; KESK,

*Kamusal istihdam içinde eğitim işgörenlerinin yerine ilişkin ayrıntılı çizelge Ek 1'de verilmiştir.

2003). Bu yaklaşım Türkiye gibi istihdamın büyük ölçüde kamusal alanda yoğunlaştığı ülkeler için daha ciddi bir sorun olarak görülmüştür. Özellikle kamu işgörenleri arasında en yüksek oranı oluşturan eğitim işgörenleri bu iddianın kapsamı içerisinde değerlendirilebilir.

Oysa OECD verileri incelendiğinde, kamudaki işgören sayısının iddia edildiği gibi fazla olmadığı gözlenmiştir. Nüfusa göre kamu işgörenlerinin sayısının Çizelge 2'de görüldüğü gibi en düşük olduğu ülkelerden biri de Türkiye'dir (OECD, 2001). Bu durumda sorun kamusal alanda istihdam edilen işgörenlerin sayısal büyüklükleri değil, örgütlerin ve işgörenlerin performanslarının etkin yönetilmemesinden kaynaklanan performans düşüklüğüdür. Kamusal alanda, performans yönetim sisteminin yapılandırılmasına işaret eden bu oran öncelikli olarak Milli Eğitim örgütü ve bu örgüt içinde en yüksek orana sahip olan ilköğretim işgörenlerinin altını çizmektedir.

Çizelge 2
Kamuda Çalışan İşgörenlerin Toplam İstihdama ve Nüfusa Oranı

Seçilmiş Ülkeler	Kamuda Çalışan İşgörenlerin İstihdama Oranı(%)	Kamuda Çalışan İşgörenlerin Nüfusa Oranı (%)
Kanada	17,5	8,1
Almanya	12,3	5,3
İspanya	15,2	3,9
Finlandiya	24,3	10,4
Fransa	21,3	8,2
İrlanda	14,6	6,2
Portekiz	15,2	
Türkiye	9,1	3,2
ABD	14,6	7,5
Çek Cumhuriyeti	15,4	6,9
Macaristan	21,4	7,8
İtalya	15,2	3,9

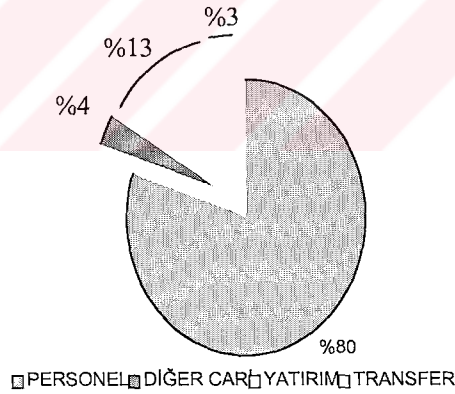
OECD Public Management Service, 2001.

Performans yönetim sisteminin etkin kaynak kullanımı felsefesi ve sonuç olarak ortaya çıkan kaynak tasarrufu kamusal alanda en yüksek istihdamı tek başına temsil eden ilköğretim işgörenleri için ayrı bir öneme sahiptir. 2001 genel bütçesine dahil bakanlıklar başlangıç ödeneklerine göre değerlendirildiğinde Milli Eğitim Bakanlığı,

ayrılan kaynaklar bakımından Milli Savunma Bakanlığı'ndan sonra ikinci sırada yer almaktadır (Maliye Bakanlığı, 2002).*

Bakanlıklar arasında 2002 bütçesinden Milli Eğitim Bakanlığı'na ayrılan kaynaktaki ödeneklerin türlerine göre dağılımı Grafik 2 incelendiğinde, özellikle işgören performansının yönetimine olan gereksinim açıkça gözlenebilir. 2002 Bakanlık bütçesi içindeki en büyük gider kalemi personel harcamalarıdır. Tüm bütçenin % 80'ine karşılık gelen bu oran ödenekler içinde en büyük ve önemli harcama kalemini oluşturmaktadır. Personel giderlerinin öğretim basamaklarına göre dağılımı incelendiğinde ise en yüksek oranı ilköğretim basamağı oluşturmaktadır. İlköğretim örgüt sistemi içerisinde performans yönetim sisteminin yapılandırılması en yüksek gider kalemini oluşturan işgören giderlerine ayrılan kaynaktan tasarruf sağlayacağı gibi aynı zamanda işgören performansının etkili yönetimi nedeniyle örgütsel amaçlara ulaşma düzeyinde de bir artışa neden olacaktır.

Grafik 2
2002 Yılı MEB Bütçe Ödeneklerinin Türlerine Göre Dağılımı



MEB, 2002.

İlköğretim örgütlerinde performans yönetimini önemli kılan bir diğer öge ise ilköğretimin toplumsal işlevidir. Bu işlev; bireylerin kişisel ve toplumsal kimliklerinin oluşturulması ve içinde buldukları toplumlarda iyi birer vatandaş olarak yetiştirilmesidir. İlköğretim basamağının bireysel ve sosyal gelişim ile vatandaş

* İçinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın da yer aldığı genel bütçeye dahil kurum ve kuruluşların ödenekleri Ek 2'de verilmiştir.

yetiştirilmesine vurgu yapan bu işlevi özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra gelişen toplumsal dinamiklerle daha da önem kazanmıştır.

Bilişim teknolojilerindeki gelişmeler, değişim sürecinin daha hızlı, kısa aralıklı ve büyük ölçekli oluşu, öğrenilecek olan bilginin nitelik ve niceliğindeki artış bu toplumsal dinamiklerin altını çizen önemli değişkenler olarak belirtilebilir. Bu değişkenler çerçevesinde gelişmiş endüstriyel toplumlar tüm eğitim örgütleriyle birlikte ilköğretim örgütleri içinde yeni performans standartları belirleyerek dahil oldukları uluslararası örgütler aracılığıyla kollektif bir amaç birliği sağlama yönünde çaba göstermektedirler.

Bu çaba ortak kültürel değerleri benimseme, doğaya ve çevreye duyarlı olma, bilim okur yazarlığına ilişkin temel becerileri edinme ve öğrenmeyi öğrenme gibi temel becerilerin üzerine odaklan vatandaş kavramını gündeme getirir. Bu becerilerle donanmış bireyler değişen ve küreselleşen dünyanın da vatandaşı olma özelliği taşırlar. Bu özelliğin kazandırılması Türkiye'nin Avrupa Birliğine uyum sürecinde öncelikle ilköğretim örgütlerinde yeni performans hedefleri ortaya koymaktadır. Bu hedefler temel eğitimin süresinin ve okullaşma oranlarının arttırılması ile eğitim programlarının uygunlaştırılması, demokrasi eğitimine daha fazla önem verilmesi gibi yeni yaklaşımları da beraberinde getirmiştir.

Bu yaklaşımların üzerine kurulduğu temel varsayımlar bireyin kendini gerçekleştirmesini gerekli kılmaktadır. Bireyin kendini gerçekleştirmesi, Aristoteles'in "Etik ve Enteleke", Rogers'in "Öz Gerçekleştirme Kuramı" ve Adler'in "Yaratıcı Benlik" kavramsallaştırmasıyla değerlendirilebilir.

Aristoteles'e göre insan doğasında dinamik bir etmen olarak enteleke vardır. Enteleke kısaca varlığın kendini tamamlama gereksinimi olarak tanımlanabilir. Tüm varlıklar kendini açma ve geliştirme güdüsüyle donanmıştır. Bu nedenle öğrencilere bilme ve varlığını geliştirme erdemi etik olma erdemiyle birlikte erken yaşlarda verilmelidir (Aydın, 2000, ss. 16-24). Bu bağlamda Aristoteles'in söz ettiği varlığın kendini

tamamlama gereksiniminin karşılanacağı öncelikli öğretim basamağının ilköğretim olduğu söylenebilir.

Rogers'a göre ise insan varoluşu; 'organizma, fenomenel alan ve ben'den oluşmaktadır. Organizma biyolojik dürtüler aracılığıyla varlığını korumak, çoğalmak ve sürdürmek için harekete geçer. Fenomenel alan davranışın geçmişteki ve şimdiki yaşantılarından oluşan etkileşim örüntülerini tanımlar. Birey bu yaşantı dilimlerini atfettiği anlamlardan etkilenerek davranışlarına yön verir. Kısaca bu alanda kişinin yaşantılarını çevreleyen sosyal gerçeklik ile bu gerçekliğin birey tarafından anlamlandırılması söz konusudur. Benlik ise beni tanımlayan düşünce, duygu, algı, arzu ve değerlendirmelerle oluşan özgün bütünlüğü yansıtmaktadır (Aydın, 2000, s. 257).

Birey benlik algısı ile tutarlı davranışlar gösterir. Ancak benlik algısı fenomenel alandaki gerçekliklerle tutarlı olmadığı zaman uyumsuzluklar ve çatışmalar ortaya çıkar. Böylece benlik bütünlüğü dağılabilir. Bu durum gerçek benlik ile ideal benlik arasında bir boşluktan kaynaklanabilir. Rogers'a göre ideal benlik bireyin gerçekte nasıl bir insan olmak istediği yönündeki beklenti ve düşüncelerini yansıtır. Ne var ki ideal benlik algısı genellikle sosyal etmenler nedeniyle ulaşılmaz niteliktedir. Kendini gerçekleştirme organizmanın tamamlanmasına, geliştirilmesine ve yetkinleştirilmesine dönük yönelimleri tanımlar. Şu halde kendini, başkalarını ve olayları olduğu gibi kabul eden, yaşamı bir çocuğun yaptığı gibi tam bir doğallık ve yoğunluk içinde özümseyerek yaşayan, kendi özgün doğasına göre davranan, sorumluluk alan, yaratıcı, üretken ve verimli bireyler kendilerini gerçekleştirmiş bireylerin kimi özelliklerini taşır (Aydın, 2000, ss. 258-259).

İlköğretim, Rogers'ın kendini gerçekleştirme kuramındaki bireysel ve sosyal kimlik algılarının belirlendiği, benlik algısının öğrenme çevresindeki planlı ve plansız etkileşimler aracılığıyla şekillendiği ve fenomenel alanın sistemli olarak yapılandırıldığı ilk öğretim basamağıdır.

Adler'e göre ise benlik yaratıcı güçlerle yapılandırılmıştır. Dolayısıyla insan diğer insanlarla üretken ve yaratıcı ilişkiler kurarak kendini gerçekleştirme eğilimindedir.

Ancak bireyler kendi beklentilerinin yanısıra toplumun beklentilerine yönelik bir yaşam biçimini benimserler. Bireylerin toplumsal beklentiler doğrultusunda davranma eğilimleri insanın doğasında vardır. Fakat toplumsal ilişki ve süreçler insanda bu eğilimin yoğunluğunu belirleme açısından önemlidir. Bu anlamda insan doğası gereği yorumlama, yargılama ve yaratma yeteneğine sahip bir varlıktır. Bu nedenle insan kendine doyum sağlayacak bir yaşam biçiminin koşullarını oluşturmak ister (Aydın, 2002, s. 220). Bu bağlamda ilköğretim basamağı üretken ve yaratıcı ilişkilerin öğretim etkinlikleri içinde kurgulanacağı ve temel toplumsal ilişki ve süreçlerin öğrenileceği ilk basamak olma özelliğinden dolayı önem taşır.

Küresel dünyada ilköğretim örgütlerinin kendini gerçekleştirmiş, vatandaşlık bilincine sahip bireyler yetiştirmeye dönük artan bu önemi ilköğretim örgütlerinin performansının yönetimini gerekli kılan diğer bir etmendir.

İlköğretim örgütlerinde performans yönetimine yönelik olarak yapılan çalışmalara geçilmeden önce performans yönetim sisteminin ortaya çıkış nedenleri ve performans yönetim sisteminin nasıl bir süreç olduğunun açıklanmasında yarar görülmektedir.

1.1.1. Performans Yönetim Sisteminin Ortaya Çıkış Nedenleri

Performans yönetiminin bir kavram, bir süreç ve bir sistem olarak ortaya çıkışına ilişkin altı temel etken tanımlanır (Williams, 1998, s.17). Bu etkenler; pazarın değişen yapısı, yeni yönetim kuramları ve ortaya çıkardığı mükemmellik ve kalite kavramları, yeni yaklaşımların ön gördükleri teknolojik gelişmeler, örgütsel yeniden yapılanma ve değişimin gereği, hükümet politikaları ve performans değerlendirmedeki yetersizliklerdir. Bu etkenler, aynı zamanda performans yönetimine duyulan örgütsel gereksinmenin de altını çizer. Bu gereksinmeler şu biçimde sıralanabilir:

Pazarın Değişen Yapısı: Bugün, bir çok yönetim bilimci ve yorumcuya göre performans geliştirmeye dönük olarak artan ilgiyi etkileyen temel etkenler arasında 1980’li yılların artan rekabetçi dünyası ve 1990’lı yıllarda devam eden ekonomik durgunluk (resesyon) gösterilmektedir. Bugünün yöneticileri kendi örgütlerinin rekabetçi durumlarını geliştirmeye dönük olarak artan bir baskı altındadır. Makro düzeyde çevrede olup

bitenleri ve örgütleri yeniden tanımlayacak olan bu değişimlerin sonuçlarını fark etmek önemli bir nitelik taşımaktadır. Pazarın, ürün ve hizmetlerin, ticaretin küreselleşmesiyle ve güçlü bir rekabetin belirmesiyle geleneksel yönetim yaklaşımları içinde rekabet eden örgütler, varlıklarını uzun süre devam ettirememektedirler (Pepard ve Preece, 1995, s. 117). Tüm bunlar yüksek rekabet içinde amaçlarını gerçekleştirmeye çalışan örgütlerin performanslarının etkili yönetimini gerekli kılmaktadır.

Mükemmellik ve Kalite Kavramları: Pazarın değişen yapısı nedeniyle, örgütlerin yönetiminde performansa dönük olarak ortaya çıkan mükemmellik ve kalite kavramları kuramsal olarak da performans kavramının yeniden yapılandırılması gereğini doğurmuştur. Toplam kalite yönetimi, kalite odaklı yönetim ve sıfır hata, performans yönetimi ve değerlendirmesinin farklı yönlerini vurgulayan güncel yaklaşımlardan kimileridir (Williams, 1998, s. 24). Kalite ve mükemmellik kavramlarının performans kavramı içinde yeniden tanımlanması, performans yönetimini gerekli kılan bir diğer etmendir.

Teknolojik Gelişmeler: Bir bakış açısıyla teknoloji, performans yönetiminin bir parçası, performansı yönetirken kullanılan bir araçtır. Özellikle bilişim teknolojileri performans kökenli sorunlara çözüm arayışlarında etkin araçlar olarak kabul edilmektedir (Williams, 1998 s. 24).

Örgütsel Yeniden Yapılanma: Teknoloji gibi örgütsel yeniden yapılanma da performans yönetiminin bir parçası olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel yeniden yapılanmaya ait çabalar büyük ölçüde egemen ekonomik yapıya bir yanıt olarak ortaya çıkmakta ve performansı farklı biçimlerde düzenleyen yaklaşımlar kendini göstermektedir. Bunlardan kimileri “küçülme” (downsizing), “takım çalışması”, “esneklik”, “yüksek performanslı iş sistemi”, “stratejik iş birimi”, “merkez çevre” dir (Williams, 1998, s.24). Tüm bu yaklaşımların ortak özelliği performansın etkili yönetimini merkeze almalarıdır.

Hükümet Politikaları: Yasal düzenlemelerdeki değişiklikler ve merkezi hükümetlerin özellikle az gelişmiş ülkelerdeki piyasa yapıcılığı görevi, örgütlerde istihdam ilişkilerini – işe alma, ücretlendirme (asgari ücret), işten çıkarma – ve örgüt yapısını doğrudan

etkilemektedir. Merkezi hükümetlerin uygulamaları örgütlerde performans yönetimine ilişkin bir alan yaratmaktadır (Williams, 1998, s. 24).

Performans Değerlendirmedeki Yetersizlikler: Performans yönetiminin ortaya çıkmasına ilişkin bir diğer etken ise performans değerlendirmenin bir araç olarak işgörenlerin performanslarının yönetimi için yetersiz olduğu iddiasıdır. Performans yönetimi performans değerlendirmeye bir tepki olarak ortaya çıkmıştır (Williams, 1998, s.9). Bu çerçevede performans değerlendirme ve performans yönetim sistemleri arasında ciddi bir farklılık vardır.

Değerlendirme ölçeklerinin tutarsız olarak uygulanması, değerlendiricilerin eğitilmesi noktasında yaşanan sıkıntılar, yöneticilerin değerlendirme sürecine değer vermemeleri, iş performansını geçerli ve güvenilir bir biçimde temsil edecek nesnel ölçüt ve standartları oluşturmanın güçlüğü gibi nedenlerden dolayı performans değerlendirme yaklaşımı örgütler için gittikçe daha az tercih edilen bir süreç haline dönüşmüştür (Williams, 1998, s.9).

Performans değerlendirmenin durağan olarak tanımlanan işlevsel yapısı nedeniyle çeşitli sorunlar yaşayan örgütler giderek diğer örgütsel sistemlerle bütünlük ve uyum içerisinde etkinlik gösterecek bir sistem arayışına girmiştir. Performans değerlendirmeyi, durağan anlamda değerlendirme tekniklerinin seçilip gerçekleştirilmesi etkinliği olarak değil de, dinamik bir süreçte ele alarak, çalışanların performanslarını planlama, geliştirme ve değerlendirme ile konuya daha geniş bir açıdan yaklaşan örgütsel sistem, günümüzde performans yönetimi sistemi olarak adlandırılmaktadır.

1.1.2. Performans Yönetimi Sistemi (PYS)

Performans yönetimi, farklı yönetim kuramları içerisinde ifade edilmesine karşın, bağımsız ve özel bir yönetim sistemi olarak ortaya çıkışı 1980'lerin sonlarına ve 1990'ların başlarına karşılık gelir. İşgörenlerin örgüt içinde basit bir işgücünün ötesinde bir değer olarak kabul edilmesi, güdülenmesi, karar alma süreçlerine katılımı, işgörenlerin ve örgütün sürekli geliştirilmesine ilişkin felsefesiyle performans yönetimi

sadece bir yaklaşım olmanın ötesinde içinde sistemlerin tasarlandığı ve geliştirildiği alternatif bir yönetim felsefesi olarak doğmuştur (Williams, 1998, s.5).

Performans ve performans yönetimi bir kavram olarak; örgütsel düzey, işgören düzeyi ve bu iki düzey arasında kalan düzeylerdeki yönetim süreci, farklı yaklaşımlara ait çeşitli uygulama, teknik, araç ve sistem felsefeleri doğrultusunda farklı biçimlerde tanımlanmıştır.

Başar'a (1995, s.17) göre bir işgörenin, görevini gerçekleştirmek için yaptığı tüm davranışlar performanstır (edinimdir). Kapsamına belli sayıda parça üretme, bir projeyi gerçekleştirme, bir işi yapma gibi göreve dönük her iş girmektedir. Bu boyutlar performans ve performans yönetim sürecinde farklı biçimlerde tanımlanmıştır.

Bredup'a (1995, s.31) göre ise, örgütlerde performans üç kavramsal boyut tarafından tanımlanır. Bunlar yeterlilik, etkinlik ve değişebilirliktir. Yeterlilik; örgütün kaynaklarının ne kadar ekonomik kullanıldığı, etkinlik; müşteri gereksinmelerinin ne ölçüde karşılandığı, değişebilirlik; örgütün gelecek değişimlere ne ölçüde hazırlıklı olduğu ile ilgilidir. Bu boyutların birbiri ile etkileşimi, örgütün rekabet gücünü de belirler. Tüm yönetim yaklaşımları performansın bu üç boyutunun gelişimini desteklemek için değişmek zorundadır.

Canman'a (2000, s.135) göre, kimi örgütler, performans yönetimini "amaçlara göre yönetim", "personelin değerlendirilmesi", "performans değerlendirme" veya "performans için ödeme" gibi yaklaşımlarla karıştırmaktadırlar. Oysa performans yönetimi bu görüşlerinde ortaya koyduğu tanımları da içeren geniş bir alanı kapsamaktadır.

De Cenzo'ya (1999, s.287) göre, performans yönetim sistemi basitçe, bir yapı içerisinde bir grup etkinliği içeren süreçler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Bu yapı içerisinde performans yönetimi işgörenlerin işteki performanslarını ifade eden "ne yaptı?" ve "ne kadar yaptı?" sorularına verilecek yanıtlardan daha fazlasını içerir. Performans yönetimi; geri bildirim, gelişme ve belgeleme gibi amaçları bünyesinde barındıran

karmaşık bir süreçtir. Örgütlerdeki performans yönetim sistemlerini yapılandırırken bireyler ve süreçler üzerine ayrı ayrı odaklanılır. Bu kavramsallaştırma performans yönetiminin önemli ve ayırt edici sistemsel bir özelliğidir.

Performans yönetiminin bir yaklaşım olarak daha önceki öncülleri gibi farklı sektörlerde etkinlik gösteren örgüt yapılarındaki farklı uygulamaları, performans yönetiminin kesin sınırlar içinde tanımlanmasını güçleştirmiştir. Ancak sektörel farklılıklara karşın performans yönetiminin tanımlanması, odaklandığı örgüt öğelerine göre yapılmaktadır. Bu öğeler bireyler ve örgütsel süreçlerdir. Williams (1998, s.17) bu süreçleri şu biçimde açıklar:

Bireye dönük odaklanma; yöneticilerin işlerinin en zor yönlerinden biri bireylerin değerlendirilmesidir. Çünkü duygular insan davranışının doğal öğeleri olarak öznel yapılardır. Eğer öznel olarak tanımlanan duygulara, yönetimin nesnel öğeleri ile yaklaşılmaz ise örgütsel amaçlara zarar verecek çatışmalar kaçınılmaz olacaktır. Çatışma, çatışan her iki tarafın performans çıktılarını etkileyecektir. Öte yandan, bireysel performansa dönük odaklanma; performansı etkileyen, teknoloji ve amaçlar dışında kalan, diğer bireysel faktörlerin değerlendirilmesinde de etkin bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır. Performans yönetiminde bireye dönük odaklanma ile her bir işgörene ait öznel durumlar nesnel ölçülerle değerlendirilerek çatışmadan kaçınılır ve örgüt amaçlarına ulaşmayı etkileyecek işgörenlerin öznel davranışları kontrol altına alınır.

Örgütsel Süreçlere dönük odaklanma; işgörenlerin bireysel performansları ve bu performansları etkileyen etmenlerin ötesinde örgütsel performansı etkileyen süreçler üzerine odaklanılır. Her performans yönetim sürecinde izlenmesi gereken belli bir yapı vardır. Bu yapı ölçülebilir kimi değerlendirmeleri olanaklı kılacak bir dokümantasyon sürecini kolaylaştırmak için ortaya konulur. Bunun yanında insan kaynakları yönetim (İKY) politikaları da değerlendirme sürecini yönlendirecek temel yapılardır. Bu çerçevede performans yönetiminde değerlendirmeye ışık tutacak dokümantasyon süreçleri, insan kaynağının seçimi, yerleştirilmesi ve ücretlendirilmesini tasarlayan İKY

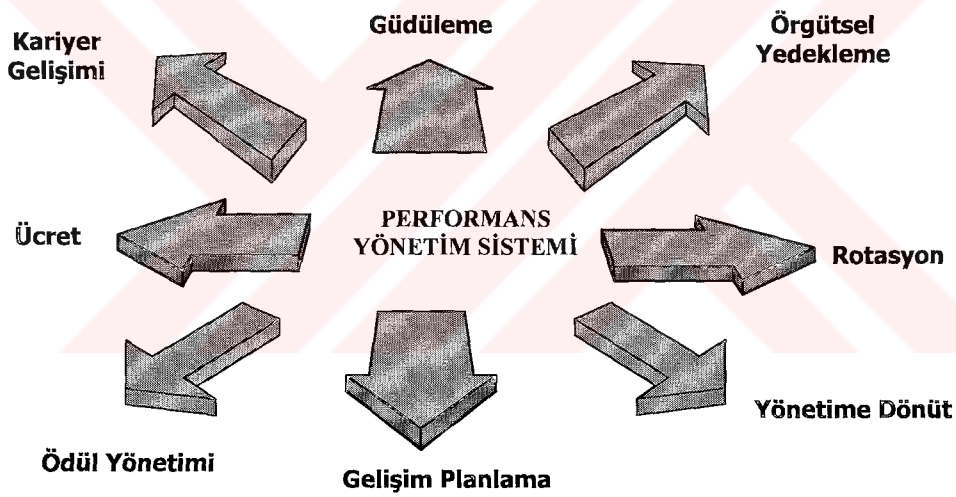
politika süreçleri ve tüm bunları tamamlayan bütçeleme süreçleri performans yönetimini oluşturan temel süreçlerden kimileridir.

Performans yönetimine ilişkin bir başka tanımlama ise işgören-yönetici iletişimi üzerine odaklanır. Bu tanıma göre performans yönetimi işgören ve yöneticisi arasında ortak beklentilerin ve anlayışın açıkça ortaya koyulduğu kesintisiz devam eden bir iletişim sürecidir. Bu tanım işgöreninin performansının yönetiminin ancak işgörenle beraber yapılacağı gerçeğine dayanır (Williams, 1998, s.82). Bunun temel nedeni, performans yönetiminin, bireyin örgütsel amaçlara ilişkin üreteceği çıktıları işgöreni dışarıda bırakarak tek başına değerlendirmek yerine, gerçekleştirilmesi gereken performansı işgören, yönetici ve örgütün amaçlarının bir bütün olarak algılanması ve buna ilişkin bir işbirliğini öngörmesidir. Bu anlamda performans yönetimi, yönetici ve işgören arasında iki yönlü kesintisiz devam eden bir iletişim, beraber öğrenme ve geliştirme süreci olarak da tanımlanabilir. Bu tanımlar çerçevesinde, performans yönetiminin, özellikle işgören-yönetici iletişimi süreci üzerine odaklandığı söylenebilir. Bu süreçte; işgörenin yerine getirmesi beklenen temel işlevlerin neler olduğu, işgörenin örgütün amaçlarına ne biçimde katkıda bulunacağı, 'iş iyi yapmak' ifadesinin somut biçimde ne şekilde tanımlanacağı, işgören ve yöneticisinin bir araya gelerek işgörenin varolan performansını nasıl geliştirecekleri, iş performansının nasıl ölçüleceği, performansın önündeki engeller ve bu engellerin nasıl kaldırılacağı, ortaya konulur.

Performans yönetim sistemi, örgütün bütününe ve işgörelere dönük planlama başta olmak üzere, geri bildirim, geliştirme, değerlendirme, bütçeleme, ödüllendirme ve işe son verme gibi çeşitli alt süreçlerin yönetilmesinde bütüncül bir amaç sistematiği sunar. Bu bağlamda, performans yönetim sisteminin amaçları şöyle sıralanabilir (Uyargil, 1994, s.2):

- Örgütsel amaçların, tanımlanmış bireysel amaçlara dönüştürülmesi,
- Örgütsel yapı içerisinde amaçların gerçekleştirilmesi için gerekli ölçütlerin belirlenmesi,
- Önceden belirlenen ölçütlere göre adil, eşit ve zamanında değerlendirilebilmesi,
- Kişinin kendinden beklenen performans sonuçları ile uygulamada gerçekleştirdiği performansını karşılaştırabilmesi için yönetici ve işgörenler arasında etkin bir iletişim sürecinin yapılandırılması,
- Performansın bir bütün olarak geliştirilebilmesi için örgüt, yönetici, üst ve astların işbirliği içinde olmalarının sağlanması,
- İşgörenlerin başarılarının tanınmasını ve ödüllendirilmelerini sağlaması,
- Dönüt yoluyla çalışanları güdülemesi,
- Kariyer planlaması, ücretlendirme ve eğitim konularında yönetim için gerekli konulara ilişkin bilgi akışını sağlamasıdır.

Bu bağlamda performans yönetim sistemi örgütteki çeşitli süreçleri, işgörenleri ve yöneticileri ilgilendiren bir sistemdir. Bu üç ögenin de sistemin çalışmasına ilişkin farklı beklenti ve amaçları vardır. Bu amaç ve beklentilerin ortaya koyduğu kullanım alanları Şekil 1’de genel hatlarıyla belirtilmiştir.



Şekil 1. Performans Yönetim Sisteminin Kullanım Alanları

Uyargil, 1994, s.3'ten uyarlanmıştır.

Şekil 1’de görüldüğü gibi performans yönetim sisteminin amaçları arasında ifade edilenler, yönetimin alt süreçlerinde bir uygulama alanı olarak kendini göstermektedir.

Örgütlerde performans yönetimine ilişkin olarak, işgören düzeyinde ve örgütsel düzeyde yapılan çalışmalar olmak üzere iki temel alt süreçten söz etmek olasıdır. Örgütsel düzeydeki performans yönetiminde; yürütme ve değerlendirme, işgören odaklı

performans yönetiminde; planlama ve yürütme, sisteminin kurulacağı örgütün uygulamalarına, benimsediği örgüt kültürüne ve hizmet alanının doğasına göre değişiklik göstereceğinden, örgütsel düzeyde gerçekleştirilen performans yönetimi çalışmalarının genel vurgusu planlama basamağına yönelik iken, işgören odaklı performans yönetim çalışmalarının vurgusu değerlendirme basamağına yöneliktir.

1.1.2.1. Örgütsel Performans Yönetim Sistemi

Örgütsel performans yönetim sisteminin temel amacı, performansın artırımına dönük örgütün alt süreçlerini de kapsayacak biçimde, süreç ve işlemler tasarlamaktır. Sistemin tüm öğeleri örgütsel performansın artırılması üzerine odaklanmıştır. Temel vurgu, örgütsel performansın bir bütün olarak yönetilmesi üzerinedir. Bu amaca dönük olarak örgüt politikaları, kaynakları ve uygulamalarına ilişkin amaçlar oluşturulur. Amacın gerçekleştirilmesine ilişkin ayrıntılı performans planları, bütçeleri, hedefleri ve standartları belirlenir ve tüm hizmetlerin performansı düzenli ve sistematik bir biçimde kontrol edilir (Williams, 1998, s.12).

Örgütsel performansın bir bütün olarak yönetimine ilişkin farklı modeller olmasına karşın Lawson'ın (1995, ss.12-13) modeli ve Williams'ın (1998, s.12) Bredup'dan (1995) aktardığı model yaygınlıkla benimsenen modeller arasında yer alır.

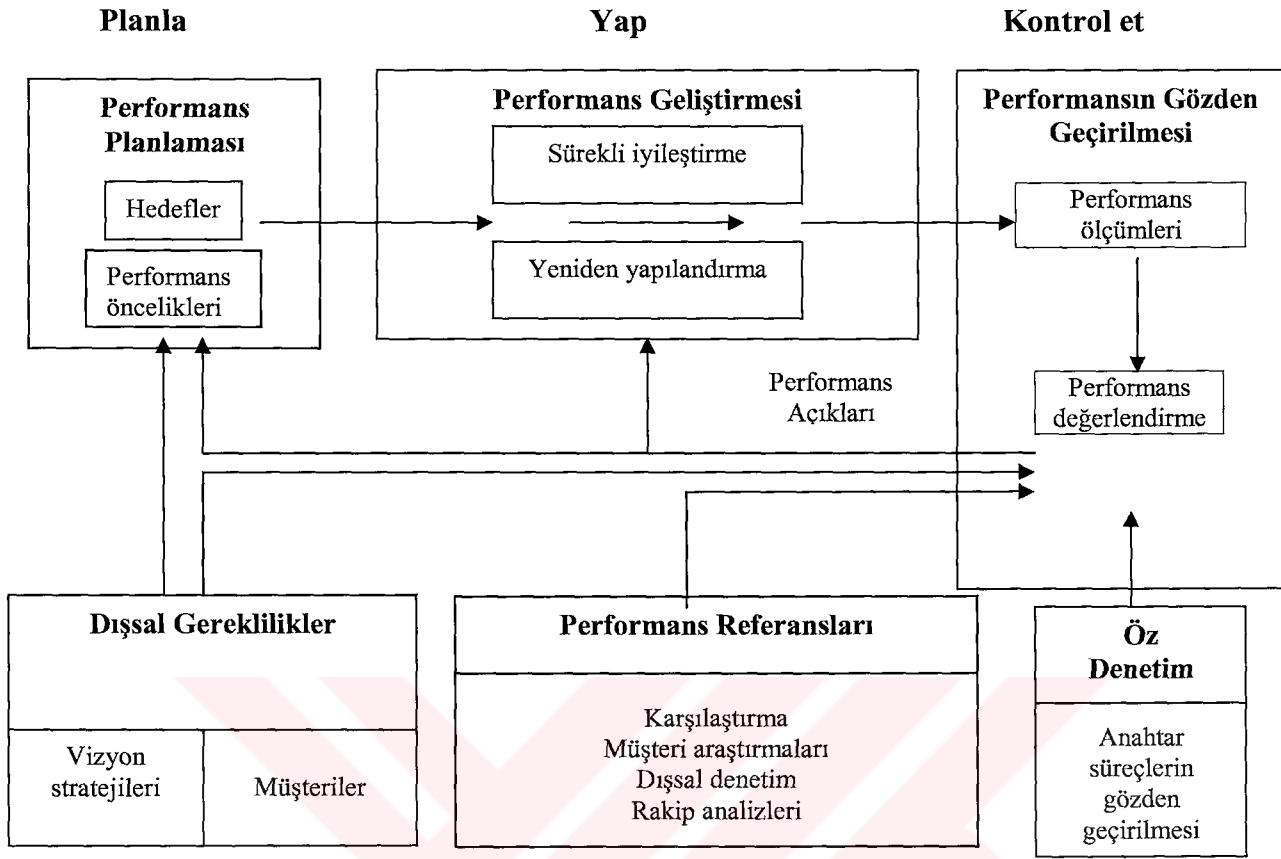
Lawson'ın (1995, ss.12-14) performans yönetim modeli örgütsel stratejilere karar verilmesi süreci ve bu stratejilerin örgütün yapısı, sahip olduğu teknoloji, sistemler ve işlemler aracılığıyla uygulanması üzerine odaklanmıştır. Örgütsel performansın ağırlıklı olarak vurgulandığı bu performans yönetim modeli, ilköğretim örgütlerine uyarlandığında başarılı bir performans yönetim sisteminin özellikleri şu biçimde sıralanabilir:

- Okulun örgütsel vizyonu ile bütünleşebilen,
- Vizyon ve misyon çerçevesinde yürütülen etkinliklerin etkililiğine ilişkin ölçümler ortaya koyabilen,

- Okuldaki süreçlerin amaçlarını ve bu süreçler için performansın anahtar göstergelerini tanımlayabilen,
- Örgütün farklı bölümlerine ilişkin ölçütler tanımlayabilen,
- Hizmet kalitesi, hizmetin dağıtımı, dönüşüm (sürecin tamamlanma) zamanı ve hizmet kayıpları olmak üzere dört temel performans ölçütünü izleyebilen ve kontrol edebilen,
- Performansa ilişkin sürekli bir iyileşmeyi yönetebilen,
- Rakiplerin performansı ile karşılaştırıldığında ortaya çıkacak performans eksikliğine ilişkin sürekli iyileştirme için hazırlıklı olanıdır.

Bredup'ın (1995) örgütsel performans yönetim sistemine ilişkin modelinde ise, şekil 2'de görüldüğü gibi performans yönetim sistemi planlama, geliştirme ve gözden geçirme olarak üç süreç üzerine yapılandırmıştır. Temelde, Bredup'ın modeli örgütsel performansın ötesinde birey, takım ve iş birimi düzeylerinde de performans yönetimi açısından uygulanabilir olmasına karşın, modelin sistematığı daha çok örgütsel bakış açısını vurgulamaktadır. Bu nedenle modelde performans planlaması; örgütsel vizyon ve stratejilerin yapılandırılması ile performansın nasıl tanımlandığı üzerine dururken; performansın geliştirilmesi, toplam kalite yönetimi, sürekli iyileştirme ve karşılaştırma (Benchmarking) gibi süreç yönelimli kavramlar üzerine odaklanmaktadır. Gözden geçirme ise performans ölçümlerini ve değerlendirme sürecini kapsar.

Örgütsel performans planlanması, geliştirilmesi ve gözden geçirilmesi olarak farklı yaklaşımları tanımlanan örgütsel performans yönetimi, örgütsel yapıdaki farklı alt süreçleri birleştiren felsefesiyle bütünlük bir sistem yaklaşımı sunar.



Şekil 2. Performans Yönetimi : Planlama, Geliştirme ve Gözden Geçirme

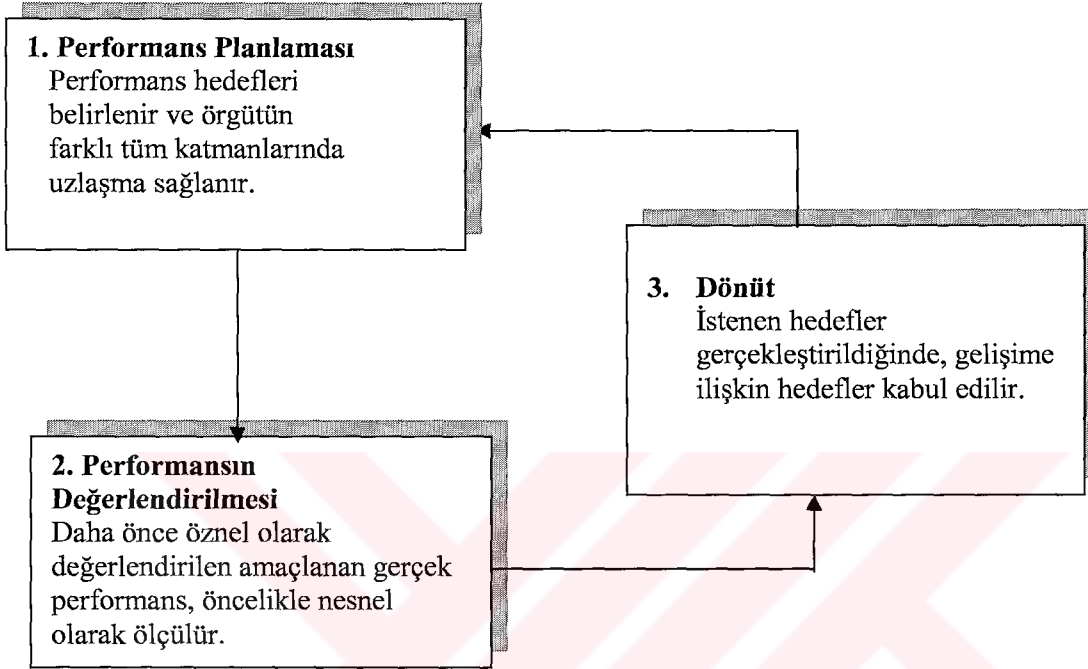
Williams, 1998, s.12.

Örgütsel performans yönetimi, örgütlerin amaçlarına ulaşmak için gerçekleştirdiği etkinliklerde tek başına yeterli koşulları sağlamaz. Örgütsel performansın yönetimi ağırlıklı olarak işgörenlerin performanslarının yönetimine bağlıdır. Örgütsel performans yönetim sistemi temelde işgörenlerin amaçlar doğrultusunda gösterdikleri performansa örgütsel boyutta bir çerçeve sağlar.

1.1.2.2. İşgören Odaklı Performans Yönetim Sistemi

Ainsworth ve Smith (1993) ile Torrington ve Hall'un (1995) işgören performansının yönetimine ilişkin öngördükleri yapılar örgütlerde yaygın olarak kullanılan modellerdir. Vurgunun işgören performansında olduğu bu modellerin alt süreç ve işlemleri kısmen ve birbirinden bağımsız bir biçimde geleneksel personel yönetim sistemleri tarafından da kullanılmaktadır (Williams, 1998, s.13).

Williams'ın (1998, s.13), Ainsworth ve Smith'ten (1993) aktardığına göre işgören performansının yönetimine vurgu yapan modeli Şekil 3'te görüldüğü gibi işgören performansının planlanması, değerlendirilmesi ve dönüt olmak üzere bireysel performans yönetimini üç alt süreçte yapılandırılmıştır.



Şekil 3. Performans Yönetimi : Planlama, Değerlendirme, Dönüt

Ainsworth ve Smith, 1993.

Bu modelde, ilk aşama planlamadır. Bu basamağın özelliği işgörenlerin performanslarına ilişkin hedeflerin örgütün diğer katmanları ile uyum sağlayacak biçimde planlanmasıdır. İkinci aşama olarak tanımlanan işgören performansının değerlendirilmesinde, yöneticiler tarafından doğrudan öznel olarak, değerlendirme yapmak yerine, işgörenlerin performansları nesnel olarak ölçülür. Son aşama olan dönütte, istenen hedefler gerçekleştirildi ise gelişime dönük yeni hedefler kabul edilir. Eğer hedeflere ulaşılmamış ise hedefler yeniden gözden geçirilir.

İşgören performansının yönetimine ilişkin yaygınlıkla kullanılan bir diğer model ise Torrington ve Hall'ın (1995) modelidir. Williams (1998, s.14) Torrington ve Hall'un (1995) performans yönetim sistematüğini ayrıntılandırarak yorumlamıştır. Bu sistematüğe göre performans yönetim sistemi, Çizelge 3'te görüldüğü gibi öncelikle

işgörenlerin performanslarının planlanması, desteklenmesi ve performansın gözden geçirilmesi üzerine temellendirilmiştir. Model, yöneten ile yönetilen gerçekleştirilmesi istenen performans düzeyine ilişkin benzer hedefleri paylaşması görüşü üzerine kurulmuştur. Bu modelde performans değerlendirme, yöneten ile yönetilen arasında paylaşılan bir vizyon ve misyon olarak tanımlanmakta ve birbirini tamamlayan bir sorumluluk döngüsü içinde değerlendirilmektedir. Değerlendirme, bu çerçevede yılda bir kez yapılan bir etkinlik olmaktan öte düzenli ve sürekli bir süreç olarak belirlenmiştir.

Çizelge 3
Performans Yönetim Sistemi

Planlama	İzleme	Değerlendirme
Performans hedefleri belirlenir.	Davranışlar ya da amaçlar ayrıntılandırılarak, izlenir.	İşgören ile yöneticilerle resmi toplantılar yapılır.
Performansa ilişkin davranışlar belirlenir.	İstenen ve ulaşılan davranışlar güçlendirilir.	Kayıtlar yazılı hale getirilir.
Performansın ölçülmesine ilişkin bir temel oluşturulur.	Uygun olmayan davranışlar yeniden yönlendirilir.	Geleceğe ve işgörenin gelişimine odaklanılır.
Etkin hale getirilen davranışlara yön verilir.	Kontrolü gerçekleştirilir.	Yeni amaçlara dönük yeniden bir planlama gerçekleştirilir.

Torrington and Hall, 1995.

Çizelge 3'te görüldüğü gibi model bireysel performansı planlama, izleme ve değerlendirme alt süreçlerinden oluşmaktadır.

Bireysel Performansı Planlama: Performans yönetimi süreci planlama basamağı ile başlar. Bu basamakta öncelikle gerçekleştirilmek istenen performans hedefleri belirlenir ve yapılandırılır. Bu hedefler çerçevesinde iş tanımları, işi oluşturan eylemler, işlemler, yetkiler, sorumluluklar, işin diğer işlerle olan ilişkileri, işi yapmak için işgörende bulunması gereken nitelikler belirlenir. Performans göstergelerine ilişkin bir veri yapısı oluşturulur. Performansın ölçümüne ilişkin yön ve öncelikler belirlenir. Bu süreçler içinde ilk işlem bireysel performans hedeflerinin belirlenmesidir. Bireysel performans hedeflerinin öncelikli ölçütü iş-görev tanımlarıdır.

İş-görev tanımları ve performans hedefleri, performans standartlarını ortaya koyar, örgütün etkinliklerinin ve üyelerin çabalarının yönetilmesini sağlar. Örgütün etkinlikleri ile ilişkili olarak planlama ve yönetim kontrolü için bir başlangıç noktası oluşturur. Bunun yanısıra iş-görev tanımları, örgüt yapısını etkiler ve uygulanan teknolojinin niteliğini belirler, grupların ve bireylerin örgüt etkinliklerinde kendilerini geliştirmelerini sağlar. İşgörenlerin amaca dönük davranışlara odaklanmasında, güdülenme ve ödül sistemi için bir ölçüt oluşturulmasında, değişimin ve örgütsel gelişimin değerlendirilmesinde iş-görev tanımları yine temel belirleyicidir (Mullins, 1996, s. 293).

Bu ilkelerin tümü Çizelge 4’te görüldüğü gibi Williams (1998, s. 85) tarafından ilk harfleri akıllı anlamına gelen “SMART” sözcüğünü oluşturan tek bir ilke çizelgesi olarak özetlenmiştir.

Çizelge 4
Performans Yönetim Sisteminde Amaçların Taşınması Gereken Özellikler

SMART (Akıllı) Amaç Belirleme Modeli	
<u>S</u> pecific-Stretching	Belirgin, zorlayıcı
<u>M</u> easurable	Ölçülebilir
<u>A</u> greed upon-Achievable	Uzlaşmaya varılmış, ulaşılabilir
<u>R</u> ealistic	Gerçekçi, mantıklı
<u>T</u> ime-bounded	Zamanla sınırlı

Williams, 1998, s.85

Örgütsel hedeflere hizmet edecek bireysel performans hedefleri, her bir işgörenin yöneticisi ile birlikte oluşturduğu tartışma toplantılarında belirlenir. Böylece her işgören örgüt amaçlarına hizmet edecek kendi bireysel amaçlarının oluşturulması sürecine katıldığından kendi performans yönetim sürecine sahip olur.

İşgörenin performansını planlanmasına ilişkin, işgören ile yönetici arasında yapılan bu uzlaşma toplantılarına “eylem planı”, “performans anlaşması”, ya da “performans sözleşmesi” adı verilir. Bireysel performans planlarının öğeleri Çizelge 5’de özetlenmiştir (Lockett, 1992, s.42):

Çizelge 5
Performans Planlarının Öğeleri

Performans Planı Öğesi	Açıklaması
İş Rolü	İş tanımlarının ortaya koyduğu iş amaçlarını kapsar.
Performans Planlaması	İşgören ve değerlendirici rolündeki yönetici tarafından uzlaşarak oluşturulan amaçları kapsar
Performans Gelişimi	Performans planlamasının gerektirdiği bilgi, beceri ve tecrübeyi tanımlar ve bu beceriler için gereken eğitimi planlar
Performans Ölçümü	Hedeflere göre performansın değerlendirir.

Locket, 1992 s.42 'den uyarlanmıştır.

Performans planları daha sonra ödüllendirme, mesleki yükseltme, eğitim gereksinmesinin saptanması ve işe son verme gibi süreçlerde de kullanıldığından işgörenler ve örgüt için ayrı bir öneme sahiptir.

Bireysel Performansın İzlemesi: Amaçlara ilişkin performans davranışları izlenir. Amaçlanan performans davranışları ödüllendirilerek güçlendirilir. Uygun olmayanları yeniden düzenlenir. Performansı etkileyebilecek ya da etkilenen örgütün diğer yönetim süreçleri bir kontrol süreci aracılığıyla yapılandırılarak denetlenir.

Bireysel Performansın Değerlendirilmesi: Bu basamakta işgören ile yönetici arasında daha önce belirlenmiş performans hedefleri doğrultusunda toplantılar yapılır, işgören performansı gözden geçirilir, düşük veya yüksek işgören performansı irdelenir. İşgörenin performans düzeyine bağlı olarak kariyer planlaması gerekiyorsa, yeniden gözden geçirilir. Gerçekleşen performans düzeyine göre yeni bir performans planlaması ve hedefleri oluşturulur (Williams, 1998, s.15).

Performans değerlendirme sistemi başta örgütsel performansın artırılması, bireysel ve örgütsel gelişim olmak üzere çeşitli amaçlar üzerine kurulur. Bu amaçlar şu biçimde sıralanabilir (Schuler, 1990 s.93):

- Sorumluluklarını gerektirdiği ölçütlerin geliştirilebilmesi için iş analizinin yürütülmesi,
- İş davranışlarının ve çıktılarını değerlendirecek geçerli ve uygun performans değerlendirme yönteminin seçimi,
- Değerlendirme dönemine dönük olarak işgörenlerin birincil iş beklentilerini ortaya koyacak bir sürecin geliştirilmesi,
- İş performansına ilişkin bir dönüt sisteminin kurulması,
- İş değerlendirme sisteminin amaçlarını hangi oranda iyi gerçekleştirildiğinin değerlendirilmesi ve gerekli düzenlemelerin yapılmasını sağlayacak bir sistemin ortaya konulmasıdır.

Bu amaçlar çerçevesinde performans değerlendirme, işgörenlerin örgüte dönük katkılarının değerlerini ölçen ve bu ölçümleri temel alarak işten çıkarma, terfi ve kızağa alma gibi yönetsel etkinliklere bilgi sağlayan süreçlerin tasarımında, ücretin belirlenmesinde ve etkin güdülenme sisteminin kurulmasında işlevsel bir nitelik taşımaktadır. Bu özellikleri ile performans değerlendirme, performans yönetim sürecinin bir alt süreci olarak örgütlerde değerlendirenlere, değerlendirilenlere ve örgüte doğrudan ya da dolaylı katkılar sağlayabilir (Canman, 2000, s.208).

İşgören performansının değerlendirme sürecinde; değerlendirme sürecinin tasarımı ölçütlerin tanımlanması, ölçüleceklerin tanımlanması, tekli ya da çoklu ölçüt kullanılması, ölçütlerin ağırlığının belirlenmesi, puanlayıcının seçilmesi, değerlendirmenin kimler tarafından yapılacağı ve değerlendirme yöntemlerinin belirlenmesi şeklindeki temel alt süreçlere karar verilmesi gerekir. Bu süreçler şu şekilde açıklanabilir:

Değerlendirme Sürecinin Tasarımı: Algılama bütünlüğünü arttırmak ve değerlendirmeye dönük çatışmaları azaltmak için değerlendirme sisteminin tasarımına ilişkin çeşitli özellikleri dikkate almak gerekir. Bu özellikler varolan ve gelecekteki değerlendirmenin ayrılması, işlemsel açıklığın sağlanması, işgörenlerin güçlendirilmesi, katılımın cesaretlendirilmesi şeklinde sıralanabilir (DeCenzo, 1999, s. 289).

Ölçüleceklerin Tanımlanması: Performans değerlendirme sürecinin tasarlanmasında ilk aşama neyin değerlendirileceği sorusunu yanıtlamaktır. Bu soru için çıktıları ya da işgören davranışları olmak üzere iki ölçüte bağlı olarak yanıtlanabilir. İşgörenler karmaşık bir örgütsel sistem içinde etkinlik gösterirler. Bireysel performansın değerlendirilmesinde iş çıktılarının kullanılması, işgörenin bireysel performansına

sistemsel etkilerin eklenebileceği düşünülürken kimi olumsuzluklara sahiptir. Diğer yandan bireysel performansın değerlendirilmesinde işgören davranışları ise etkin biçimde tanımlanması oldukça güç ölçütlerdir.

Ölçütlerin Tanımlanması: Performans değerlendirme sürecinde neyin değerlendirileceği belirlendikten sonra ikinci aşama ölçütlerin tanımlanmasıdır. Performans değerlendirme sistemlerinde ölçüt tanımlanması, değerlendiricilerin ve değerlendirme yönteminin seçimi, değerlendirme bilgilerinin kullanım alanları sistemin genel özelliklerini belirler. Geçerli bir performans değerlendirme sistemi, önemli iş ödevlerinin tanımlandığı kapsamlı bir iş analizinden türer. Performans ölçütleri daha sonra geliştirilir. Ölçüt işgörenlerin ölçüldüğü bir değerlendirme ögesidir. Ölçüt aynı zamanda işgörenlerin ulaşmak istedikleri hiyerarşik sıralamaya dönük olarak performans beklentileridir (Williams, 1998, ss.157-165; Schuler, 1990, s.96).

Tekli ya da Çoklu Ölçüt: Performans değerlendirmede bir diğer önemli öge ölçütlerin seçimidir. Ölçütlerin seçiminde yapılacak işin boyutu temel belirleyicidir. Örneğin pazar etkinliklerine dönük bir iş ödevi sadece eşgüdüm kavramı üzerine odaklanıyorsa tek ölçüt yeterli olacaktır. Ancak örgütlerde işler genelde çok boyutludur. Birçok görev ve ödevden oluşur. Ölçütleri belirlemeye dönük olarak hazırlanacak formlardaki ölçütler, ölçmeyi amaçladıkları davranışları ölçmüyorsa 'eksik' olarak nitelenirken, 'ilişkisiz' ölçüt ve standartlar içeriyorlarsa 'kirletilmiş' olarak tanımlanırlar (Schuler, 1990, s.98).

Ölçütlerin Ağırlığı: Birden fazla göreve sahip işlerde, performansın farklı yönlerinin tek bir puan ve ölçütte nasıl birleştirilebileceği konusunda karar alınması gerekir. Bunun bir yolu da, her bir ölçütü eşit ağırlıkta almaktır. Alınacak ölçüt performansa dönük tüm etkinliklerden haber vermelidir. Diğer taraftan, performans standartlarının tanımlanması ise bir diğer önemli belirleyicidir. Performans standartları temelde işgörenlerin hangi oranda performans gösterdiklerini ölçer. Örgütler genelde tarihsel olarak işgörenlerinin geçmişteki performanslarının kayıtlarını tutarlar. Bu kayıtlar standartların belirlenmesinde temel kaynak olarak kullanılabilir. Zaman-hareket

çalışmaları da standart belirlemeye dönük önemli etkinlikler olarak tanımlanabilir (Schuler, 1990, s.96).

Puanlayıcının Seçilmesi: Performans değerlendirmede dikkate alınması gereken bir diğer öge ise değerlendirmeyi gerçekleştirecek puanlayıcıların seçimidir. Puanlayıcının seçilmesi örgütün insan kaynakları politikası ve seçilecek performans değerlendirme tekniğine göre farklılık gösterir (Uyargil, 1996, s.158).

İşgören odaklı performans yönetiminde karar verilmesi gereken bir diğer değişken ise değerlendirmeyi kimlerin yapacağıdır. Değerlendirme yöneticiler, işgörenin kendisi, takım üyeleri, astlar, müşteriler ve bilgisayarlar tarafından gerçekleştirilebilir (Schuler, 1990; Milkovich ve Boundreau, 1991; De Cenzo, 1999).

Üstler (Yöneticiler) Tarafından Yapılan Değerlendirme: Üst, değerlendirilecek olan işgörenin yöneticisidir. Buradaki temel varsayım işgörenin işini ve performansını hiç kimsenin yöneticiden daha iyi bilemeyeceğidir. Ancak yöneticiler tarafından yapılan değerlendirme kimi olumsuzluklara sahiptir. Bu olumsuzluklar şu biçimde özetlenebilir (Schuler, 1990, s.110):

- Yöneticiler cezalandırma ve ödüllendirme gücünü elinde bulundurduklarından işgören kendini tehdit edilmiş olarak hisseder.
- Değerlendirme tek yönlü bir süreç olacağından işgören kendini savunmacı bir konumda hisseder.
- Yöneticiler gerekli dönütleri verecek kişilerarası iletişim becerisine sahip olmayabilir.
- Yöneticiler 'tanrıyı oynama' diye adlandırılan yargılamanın gerektiği bir öngörüye etik olarak karşı olabilirler.
- Yöneticiler ceza vererek işgörene yabancılaşabilir.

Tüm bu olasılıklardan dolayı örgütler genelde değerlendirme için dışarıdan insanları davet ederler. Bunun bir diğer yararı da değerlendirme sürecinde açıklığın sağlanması ve böylece işgören ve yönetici ilişkilerinin kalitesinde bir gelişme sağlanmasıdır.

Müşteri Tarafından Değerlendirilme: Diğer bir değerlendirilme kaynağı müşteriler tarafından yapılan değerlendirmedir. Müşteriler tarafından yapılacak değerlendirmenin durumlar için uygunluğu içeriğe göre çeşitlenir.

Bilgisayar Görüntülemesi: Son dönemlerde performans değerlendirilmesi bilgisayarlar aracılığıyla da yapılmaktadır. Bilgisayar teknolojisindeki ilerleme, işverenlerin iş performansı ve ekipmanları hakkında sürekli bilgi toplamasını ve analizini olanaklı kılmıştır. Bir çok yönetici bu tip verileri kullanarak maliyetleri azaltmakta, işleri örgütlemek için yeni yollar keşfetmektedir. Bu yöntem hızlı ve görüldüğü kadar nesnel olmasına karşın, yönetimde ve insan kaynaklarında bir takım önemli sorunları da gündeme getirmiştir. Bunlardan en önemlisi işgörenlerin gizliliğe dönük haklarıdır. Bu konuda etik ve hukuki bir çok sorun vardır. Bunlardan en önemlisi işgörenlerin sürekli olarak görüntülenmesinin etik olup olmadığı üzerine odaklanmaktadır.

Kendi Kendine Yapılan Değerlendirme: Kendi kendine değerlendirme son dönemlerde yönetim amaçları açısından oldukça önemli bir yere yerleşmiştir. Değerlendirmeye katılan işgörenin örgütün amaçlarından daha fazla haberdar olmasına kendi rolünü daha fazla anlamasına ve ödevleri konusundaki belirsizliğin azalmasına yardımcı olur (Schuler, 1990, s.112). Temelde kendi kendine değerlendirme kişisel gelişmeye ve amaçların yerine getirilmesine odaklanan etkin bir araçtır. Bununla beraber kendi kendine değerlendirme sistematik ön yargılardan etkilenir.

Takım Üyeleri Tarafından Yapılan Değerlendirme: Takım üyeleri tarafından yapılan değerlendirme çok çeşitli yapılarda olabilir. Takım üyelerinin birinin sorunu veya iş ortamında yarattığı sorunlar, örneğin işe geç gelmesi, diğer takım üyelerinin iş takvimlerini bozar, takımın performansını düşürür ve ekonomik olarak takımın ödül olarak alacağı değerleri düşürür. Bu sistemde takım üyeleri bir performans standardı oluşturmak için cesaretlendirilir ve düşük performans nedenlerinin tanımlanması istenir. Takım değerlendirmesinde takım üyeleri arasında dört temel ölçüt ortaya çıkmıştır. Bu ölçütler devam ve zaman çizelgesine uyum, kişilerarası beceriler, grup dayanışması, planlama ve eşgüdümüdür. Sonuç olarak takım performansının üç temel değişkene bağlı

olarak değiştiği saptanmıştır. Bunlar üretkenlik, güdülenme ve grup içi birliktir (Milkovich ve Boundreau, 1991, s.104).

Astlar Tarafından Yapılan Değerlendirme: Bu sistemde iřęörenler, yöneticilerinin örgütü daha az hiyerarşik hale getirilmesine ilişkin yönetim etkinliklerini puanlarlar. İřęörenler, yöneticilerin performans boyutlarına ilişkin tüm bilgilere ulaşamamalarına karşın, iřęören-yönetici iletişimine ilişkin verilere ulaşma olanağı vardır. Bunun yanında eleştiriler yeterli sorumluluğun verilmediği, kendilerinin yeterince saygı görmedikleri gibi konular üzerine odaklanmaktadır. Kuşkusuz iřęörenlerin değerlendirme ölçütlerinin hepsi nesnel değildir. Bunun en temel nedenlerinden birisi ise değerlendirme sonrası yöneticilerin iřęörenleri olumsuz yönde notlayacağı ya da başka bir iş biriminden gelen insanı, kendi çalışma ortamındaki bir insana şikayet ederek grup bütünlüğünü bozma endişesidir. Performans değerlendirmede dikkate alınması gereken diğer bir nokta ise performans değerlendirme tekniklerinin belirlenmesidir.

Performans değerlendirme yöntemleri: Performans değerlendirmede, 360 derece dönüt, grafik dereceleme, zorunlu dağıtım yöntemi, kritik olay, sıralama yöntemi, ikili karşılaştırma yöntemi, kontrol listesi yöntemi, davranışsal temellere dayalı değerlendirme yöntemi ve yazılı değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır.

Yöneticiler, örgütte yapılanların etkilerini anlamak, gelişime rehberlik etmek ve iřęörenlerin performanslarını arttırmak amacıyla farklı kaynaklardan gelen verilere gereksinme duyarlar. Gelişime önem veren ve iřęören kararlarında birden çok kaynağın görüşüne gereksinme duyan örgütler, yukarıya doğru dönüt fikrini “360 derece dönüt olarak” geliştirmişlerdir. Bu yaklaşımda, performans bilgileri, çalışanlar çalışanların üstleri, astları, iç ve dış müşterilerden elde edilir (Dessler, 2000, s. 344).

360 derece dönüt; çalışanların yetkilendirilmesi, ekip çalışmalarının özendirilmesi, kültürel değişiklerin kolaylaştırılması, planlama sisteminin başarısı, üst düzey yöneticilerin gelişimi, örgütün temel değerleri ve iş stratejilerinin güçlendirilmesi, örgütün performans değerlendirme sistemine girdi sağlaması gibi amaçlarla kullanılır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında, Müfredat Laboratuvar Okullarında, 2002-2003 öğretim yılında başlatılan “Okulda Performans Yönetim Modeli” adlı çalışmada 360 derece dönüt benimsenerek ilköğretim örgütlerinde geleneksel denetim anlayışının değiştirilmesi adına yeni bir adım atılmıştır.

Grafik dereceleme, belli sayıda ölçüte bağlı olarak oluşturulan ölçekler ile performans değerlendirme, geliştirme kolaylığı, değerlendirilen personelin sayısal olarak karşılaştırılabilirliği ve performansa ilişkin farklı boyut ve ölçütler içermesi gibi nedenlerle yaygın olarak kullanılan ve sistematik bir yöntemdir (Schuler, 1995, s.319).

Değerlendiricinin işgörenin kişilik ve yönetim becerileri temelinde kendisini en iyi biçimde tanımlayan ölçütü seçmesiyle değerlendirilmesini sağlayan zorunlu seçim yönteminin amacı ise, değerlendiriciyi eşit ağırlığa sahip işgörenin performansını tanımlayan ifadelerden bir seçim yapmaya zorlayarak değerlendiricinin yanlı davranma olasılığını azaltmak ya da ortadan kaldırmaktır (Flippo, 1984, s. 232). Yöntem, üstle, akranlar ve astlar tarafından kullanılabilir. Bu yöntemin işgörenin gelişimi göz önüne alındığında yetersiz olduğu söylenebilir.

Kritik olay yöntemi, davranışa dayalı performans değerlendirme sistemlerinden en sistematik olanıdır. Bu yöntem, işgörenlerin işin yapılması sırasında ortaya çıkan istenen veya istenmeyen davranışlarının yöneticiler tarafından gözlenip kaydedilmesi ilkesine dayanır. Bu yöntem işgörene dönütte bulunmak için çeşitli olanaklar sağladığı için nesnel ve etkili bir yöntem olduğu söylenebilir (Schuler, 1995, s. 323).

Yazılı değerlendirme, işgöreni değerlendirmede ölçütlerin yazılı olarak verildiği en esnek aynı zamanda en zor yöntemlerden biridir. Yöntemin uygulanması sırasında karşılaşılan en önemli sorun, değerlendirenlerin işgörenlerin değerlendirilmesinde, işgören hakkında ayrıntılı bilgiye sahip olmasını gerektirmesidir.

Zorunlu dağıtım yöntemi, değerlendiricilerin değerlendirdikleri işgörenleri öznel yargularla değerlendirme ölçeğinin herhangi bir yerinde kümelenmelerini ve bu nedenle ortaya çıkabilecek tutarsızlıkları önlemek amacıyla geliştirilmiştir (Bingöl,

1998, s. 243). Eğitim sisteminde kullanılan çan eğrisi ile değerlendirme, zorunlu dağıtım uygulama alanlarına örnek olarak gösterilebilir (Dessler, 2000, s. 327).

Sıralama yöntemi çalışanların genel başarı durumlarına, yaptıkları işlerin gerektirdiği belirli özellik ve niteliklere ya da değerlendiricinin genel izlenimlerine göre yapılan değerlendirmedir (Taymaz, 1997, s. 171). Bu yöntemin uygulanmasının kolay olması, bütün işgörenlerin aynı konularda değerlendirilmesi, niteliklerin nesnel olarak belirlenmesi durumunda değerlendirmenin de nesnel yapılacağı temel yararlar olarak söylenebilir.

İkili karşılaştırma yöntemi, tek bir ölçüte göre kimin daha iyi olduğunu belirlemek amacıyla her bir işgörenin diğeri ile karşılaştırılmasıdır (Schuler, 1995, s. 317).

Kontrol listesi yöntemi, değerlendiricinin işgörenin performansını değerlendirmekten çok rapor ettiği ve değerlendiricilerin üzerindeki sorumluluğu azaltmak amacıyla kullanılabilir bir yöntemdir. Yazılan raporun değerlendirilmesi ise insan kaynakları birimlerinde yapılmaktadır (Flippo, 1984, s. 231).

Davranışsal temellere dayalı değerlendirme yöntemi, grafik dereceleme, kritik olay ve zorunlu seçim yöntemlerinin sakıncalarını ortadan kaldırmak amacıyla geliştirilmiş karma bir yöntemdir (Werther ve Davis, 1994, s. 352). Davranışsal temellere dayalı değerlendirme yönteminin grafik dereceleme yönteminden farkı, belirli davranışların daha hassas olarak tanımlanmasının yapılmasıdır. En çok kullanılan davranışsal değerlendirme ölçekleri; davranışsal beklenti ve davranışsal gözlem ölçekleridir.

Örgütsel düzeyde ve işgören düzeyinde gerçekleştirilen performans yönetimi; planlama, izleme ve değerlendirme alt süreçleri ile bütüncül bir sistem felsefesi sunmasına karşın, Türkiye’de personel yönetim süreçleri kapsamında genel vurgu daha çok işgören performansının denetleme kavramı çerçevesinde değerlendirilmesi üzerine odaklanmaktadır. İlköğretim örgütlerinin, uygulanan performans yönetim süreçleri açısından değerlendirilmesinin, performans eksikliklerinin belirlenmesinde genel bir bakış açısı kazandıracığı düşünülmektedir.

1.1.3. İlköğretim Örgütlerinde Performans Yönetim Sistemi

İlköğretim örgütlerinin performansının yönetimi; ülkenin demografik yapısı, ilköğretim basamağının ülkenin gelişim misyonu içindeki yeri, çıktılarının diğer öğretim basamaklarının girdisi olması, kullanılan kaynakların büyüklüğü ve ilköğretim basamağında yer alan öğretmen, öğrenci ve okul sayılarının niceliksel büyüklüğü gibi nedenlerden dolayı hem Milli Eğitim örgüt sistemi içerisinde hem de Türkiye’de bulunan kamusal alanda ayrıcalıklı bir öneme sahiptir.

Milli Eğitim örgüt sistemi içerisinde yer alan ilköğretim örgütlerinde Williams’ın (1998) ve De Cenzo’nun (1999) öngördüğü yapıda bir performans yönetim sisteminin var olduğunu söylemek güçtür. Bu çerçevede Milli Eğitim örgüt sistemi içerisinde etkinlik gösteren ilköğretim örgütlerinin bir bütün olarak örgütsel performanslarının yönetimi, öncelikli olarak ve ana hatları ile Türk kamu yönetim sistemi’nin düzenlemelerine bağlıdır ve büyük ölçüde merkezi olarak tanımlanmış genel düzenlemelerle gerçekleştirilir.

Süreçlerden kaynaklanan sorunlar, eğitim standardı, öğrenci başarısı, öğretmen yeterlilikleri, öğretmenlik meslek tanımı, teftiş sistemi, mesleki sicil, ödül, ceza ve terfi gibi eğitim yönetiminin alanını oluşturan temel süreçler, bireysel ve örgütsel performansın değerlendirildiği performans yönetim süreci tarafından konu edilmektedir.

İçinde ilköğretim örgütlerinin de bulunduğu Milli Eğitim örgüt sistemi, kamu yönetim sistemi’nin bir parçası olarak performans yönetimi açısından süreçler yerine sadece işgörenler üzerine odaklanan ve ağırlığın ‘değerlendirme’ kavramı yerine ‘denetleme’ kavramı üzerinde yoğunlaştığı ağır bir bürokratik yapıya sahiptir.

Örgütsel düzeydeki performans yönetiminde; yürütme ve değerlendirme, işgören odaklı performans yönetiminde; planlama ve yürütme, sisteminin kurulacağı örgütün uygulamalarına, benimsediği örgüt kültürüne ve hizmet alanının doğasına göre değişiklik gösterir. İlköğretim örgütlerinde yürütülen performans yönetimine ilişkin uygulamalar örgütsel ve işgören düzeyinde olmak üzere iki temel alt yapıda incelenmiştir.

1.1.3.1. İlköğretim Örgütlerinde Örgütsel Performans Yönetimi

İlköğretim örgütlerinde örgütsel performans yönetim sistemi için öncelikli olarak örgütün amaçları doğrultusunda bireysel ve örgütsel performansa ve bu performans öğelerinin bütünleşik yapısına ilişkin bir planlama sürecinin yapılandırılmasına gereksinme vardır. Planlama; amaçlar, kaynaklar ve süreçleri dikkate alan bir yapı olarak, birey, örgüt ve birey-örgüt bütünü için farklı, birbirini destekleyen, iç içe girmiş ancak bağımsız alt süreçleri gerektirir. Bu bağlamda, ilköğretim örgütlerinde iki farklı boyutta planlamadan söz etmek olasıdır. Bunlar kamusal alanda merkezi olarak yapılan örgütsel makro performans planları ve okul örgütü kapsamında gerçekleştirilen mikro planlarıdır.

İlköğretim örgütlerinin makro örgütsel planlaması, kamusal alanda bir hiyerarşi içerisinde gerçekleştirilir. Bu hiyerarşi çerçevesinde, sırasıyla kamusal alanda planlamadan sorumlu Devlet Planlama Teşkilatı, Milli Eğitim Bakanlığı'nın bir alt kurumu olan Talim Terbiye Kurulu ve Araştırma Planlama Kurulu (APK) yer alır. Ancak yapılan makro ve mikro ölçekli örgütsel planları gerçekleştirmek yasa ile düzenlenmiş bir zorunluluk taşımadığından sadece öneri niteliğinde kalmakta ve uygulamaya geçirilememektedir (DPT, 2000, s.74). Örgütsel performans planları yasal bir zorunluluk taşıması nedeniyle uygulanmaması, özellikle yetkiyi tek elde toplayan Milli Eğitim Merkez Örgütü'nün genel yönetim anlayışından kaynaklanmaktadır. Merkez Örgütü amacını aşan bir örgütsel büyüklüğe ulaşarak yetkilerini yerel birimlere devretmemesi örgütsel performans planlarının önündeki en önemli engellerden biridir (Aydın, 1999, s.84).

Bu konuda ülkenin en üst düzeydeki merkezi planlama örgütü olan Devlet Planlama Teşkilatı, sekizinci beş yıllık kalkınma planında, etkin planlama ve örgütsel performansın yönetimine ilişkin olarak, içinde ilköğretim örgütlerinin de bulunduğu tüm kamu örgütleri için performans yönetimi yaklaşımını alternatif bir yaklaşım olarak önermektedir (DPT, 2000, s.75).

Planlama hiyerarşisine politikalarıyla dahil olan bir başka yapı ise siyasal iktidarlardır. Siyasal iktidarlar geliştirdikleri politikalarıyla planlama hiyerarşisi içindeki tüm öğelere etki ederler. Siyasal partilerin ilköğretim basamağındaki örgütlerin performanslarına ilişkin planları incelendiğinde, Türkiye'nin 57. hükümet programında, ilköğretim sisteminin örgütsel performansına ilişkin tek amaç maddesi yer almaktadır. Madde, 8 yıllık kesintisiz ve zorunlu eğitime devam edileceğı ve Türkiye'yi bilgi çağına hazırlamaya dönük zorunlu eğitim süresinin arttırılması için olanaklar araştırılacağına ilişkin ifadeleri içerir (MEB, 2000).

Bu çerçevede, ilköğretim örgütlerinin performanslarının artırılabilmesi için ilköğretimde çağdaş bir eğitim düzeni kurmayı amaçlayan "Eğitimde Çağı Yakalama 2000 Projesi" uygulamaya konulmuştur. Bu projede, ilköğretimde performans artırımına dönük olarak, % 100 okullaşma oranına ulaşılması, birleştirilmiş sınıf uygulamasına aşamalı olarak son verilmesi, sınıf mevcutlarının 30'a indirilmesi, ikili öğretimden normal öğretime geçilmesi ve ilköğretimde niteliğın yükseltilmesi öngörülmüştür (MEB, 2002). Ancak bu projede performans yönetim sisteminin öngördüğü yapıda, işgören performansının artırılmasına ilişkin öğelerin varlığından söz edilmesi güçtür.

Örgütsel performansın yönetilmesine ilişkin mikro düzeydeki birimlerinden biri ise ilköğretim okullarıdır. Okullar, öğrencileri eğitsel hedeflere ulaştırmanın uygulamaya en yakın araçlarıdır. Sistemli eğitimin merkezi olan okul, Milli Eğitim Temel Kanunu'nda özü, İlköğretim Okulu Programı'nda ayrıntılı tanımı ile Türk Milli Eğitimi'nin amaçlarına ulaşmasını sağlayan araçtır (Başar, 2001 s. 335). Bu nedenle ilköğretim okullarının örgütsel performanslarının planlanmasındaki en genel araç, ilköğretim örgütlerinin amaçlarıdır. Bu bağlamda, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasası'nda ilköğretimin amacı; "Her Türk çocuğunun iyi birer yurttaş olabilmesi için, gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlık kazanmasını, millî ahlak anlayışına uygun olarak yetişmesini, ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda hayata ve bir üst öğrenime hazırlanmasını sağlamaktır" biçiminde ifade edilmiştir (MEB, 2002). Ancak, okul örgütlerinin bu amaçlar doğrultusunda işlediğini savunmak güçtür (Başar, 2001, s. 336). İlköğretim örgütlerinin örgütsel performanslarının planlamasına temel oluşturan

yasalarla belirlenmiş bu amaçlar tam anlamıyla gerçekleştirilebilir bir nitelik taşımamaktadır.

Mikro ölçekte, ilköğretim okullarının örgütsel yapısı dikkate alınarak gerçekleştirilecek bir planlamada, üç temel planlama yaklaşımından söz etmek olasıdır. Bu yaklaşımlar geleneksel planlama hiyerarşisi (Vizyon, Misyon ve Rehber ilkeler), stratejik planlama ile iç ve dış müşteri memnuniyetine dayanan planlamadır. Bu yaklaşımlar şu şekilde açıklanabilir (Bredup, 1995, s. 92; Bredup ve Bredup, 1995, s.103):

Geleneksel Planlama Hiyerarşisi: Yasal tanımlamanın ötesinde, her ilköğretim örgütünün içinde bulunduğu çevre ve kendi örgüt kültürü çerçevesinde hangi etkinliklerin içinde olması gerektiği ve neden bu etkinlikleri gerçekleştirmesi gerektiğine ilişkin soruları yanıtlaması gerekir. Geleneksel planlama hiyerarşisinde vizyon, misyon ve rehber ilkeler (değerler, inançlar, kültür) planlama sürecinin temel öğeleri olarak tanımlanır (Bredup, 1995, s. 92).

Geleneksel planlama hiyerarşisindeki ilk öge vizyondur. Campbell ve Young'ın (1991) vizyon tanımını benimseyen Williams (1998, s.34), vizyonu örgütlerin geleceğe ilişkin durumunun betimlemesi olarak tanımlar. Vizyon örgütün gelecekte ne yapıyor olacağına işaret ederken, aynı zamanda örgüt için uzun erimde bir yol haritası da sunar (Bredup, 1995, s. 92). Karlöf'ün (1993, ss.150-151) örgütlere ilişkin tanımlarından yola çıkıldığında ise vizyon, gelecekte örgütün en iyi koşullardaki gelişme durumunu gösterir.

Her ilköğretim okulu planlama basamağının bir ögesi olarak kendi vizyonunu belirlemelidir. Yıllık, aylık ve haftalık düzeyde, işgörenlerin ve okulun gelişimini amaçlayan planlar da, okul vizyonu merkeze alınarak hazırlanmalıdır. Vizyon tanımı farklı etkenlere bağlı olarak geliştirilebilir. Bredup'ın (1995) kavramsallaştırmasına göre vizyon oluşturmada okul işgörenlerinin, velilerin ve çevrenin gereksinimleri, okulun rekabete dönük öncelikleri, eğitim ve öğretim teknolojilerindeki gelişmeler, okulun finansal gereksinimleri, okulun finansman kaynaklarındaki yeni düzenlemeler,

yasal düzenlemeler, yönetmelikler ve içinde bulunulan çevresel özellikler dikkate alınarak vizyon cümleleri yapılandırılabilir.

Vizyon toplumsal bir nitelik taşır ve ait olduğu sosyal grup ya da topluluk tarafından benimsenerek paylaşılır. Okul toplumunu oluşturan tüm kesimler paylaşılan vizyon aracılığı ile kendi gizli güçlerini harekete geçirerek bir sinerji yaratırlar. Vizyonun temel varsayımı, okulun o zamanki durumunun yetersiz olması üzerine kurulur. Okul yöneticisi vizyonun paylaşılmasında en temel öğelerden biri olarak tanımlanabilir. Okul yöneticisi lider olarak, vizyonu yaratır ve paylaşılmasını sağlarken vizyonun açık olmasına, gerçekçi olmasına, ulaşılabilir olmasına, okul toplumunun tüm üyeleri tarafından paylaşılabilir olmasına, takım çalışmasına olanak sağlamasına ve okul toplumunda yer alan farklı kesimler arasında bir uyum yaratmasına dikkat etmelidir (Özden, 2000, s.45; Karip ve diğerleri, 2002, s.31).

“Türkiye’yi çağdaş uygarlık düzeyine yükseltecek eğitim öğretim etkinliklerinin bir parçası olma doğrultusunda, hizmet verdiği bölgesini bir eğitim, bilim ve kültür merkezi biçimine dönüştürmek” örnek bir vizyon cümlesi olarak tanımlanabilir. Vizyon cümlesi incelendiğinde, okulun Milli Eğitim sisteminde yürütülen etkinliklerin bir parçası olduğu (-Türkiye’yi çağdaş uygarlık düzeyine yükseltecek eğitim öğretim etkinliklerinin bir parçası olma doğrultusunda-) ve sadece öğrencileri değil okulun tüm çevresini hizmet alanı olarak tanımladığı (-hizmet verdiği bölgesini -) görülmektedir. Ayrıca, okulu eğitim öğretim etkinliklerinin yanısıra, çevresini bilim ve kültür merkezine dönüştüren bir yapı olarak tanımlanmaktadır.

İlköğretim örgütlerinin örgütsel performanslarının planlanmasında kullanılan ve geleneksel planlama hiyerarşisinde kullanılan ikinci öge misyon kavramıdır. *Misyon*: Örgütün gerçekleştirdiği iş etkinliklerine ilişkin bir bakışı tanımlar. Misyon hangi etkinliklerin örgüt içerisinde yer alması gerektiğini söyler. Buna göre bir misyon cümlesi örgütün içinde etkinlik gösterdiği pazar dilimine, endüstriyel yapıya, teknolojiye ve coğrafi alana ilişkin özellikleri kapsmalıdır (Bredrup, 1995, ss. 94-95).

Misyon, ilköğretim örgütlerinin var olmasına ilişkin örgütsel bir özellik, kimlik ve nedendir. Amaçlar, stratejiler, davranış standartları ve değerler misyonu oluşturan alt öğelerdir. Amaçlar, örgütün neden var olduğunu, kim için yarar sağladığını ortaya koyarken stratejiler, gerçekleştirilen etkinliklerin doğasını dikkate alır. Davranış standartları ise örgütlerdeki etkinlikleri tanımlayan kuralları ve normları ortaya koyar. Değerler ise, davranış standartlarının örgüt içerisinde yönetim takımı tarafından şekillendirilen inançların arkasındaki etik ilkeleri tanımlar (Campbell ve Young, 1991, s. 145).

İlköğretim örgütlerinin okul ve işgören gelişim planlarının yapılmasındaki temel değişkenlerinden biri misyon cümleleridir. Misyon ilköğretim okulunun hedef kitlesini, işlevini, ve işlevlerine ilişkin süreçleri açıklamalıdır. İlköğretim okulları açısından misyon cümleleri, okulların varlık nedenlerinin ifadesidir. Misyon cümlelerinin tanımlanması, amaçlara ilişkin önemli noktaları kapsamı gerektiği için oldukça güçtür. Misyon cümleleri uzun bir biçimde tanımlandığında anlam kaybolabilir. Bu nedenle güçlü bir misyon cümlesi, vizyon ile örgütün rehber ilkelerini tanımlayan örgütsel değerler arasında, doğru dengenin kurulmasına bağlıdır. Misyon cümleleri etkinlik yaratabilecek kadar açık olmalıdır. Örgütün gelişiminin değerlendirilebilmesi için örgüt için önemli kimi hedefler misyon cümlesi içine alınmalı, sayılara ilişkin ayrıntılardan kaçınılmalıdır. İlköğretim okullarının misyonları, içinde bulunduğu çevrenin, örgüt kültürünün, işgörenlerinin ve örgüte ait değerlerin ortak bir sonucu olmalıdır.

“Okulumuz için belirlenmiş olan eğitim-öğretim programını ve çevresindeki etkenleri dikkate alarak, öğrencilerimizin bireysel farklılıklarını, gereksinimlerini merkezde tutarak, kaliteli bir eğitim öğretim hizmetiyle kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamak, sürekli gelişim yoluyla başta öğrenciler olmak üzere ürettiğimiz hizmetten etkilenen tüm kesimler için sosyal, kültürel ve ekonomik iyileşme sağlayacak bir ortam yaratmak temel misyonumuzdur”, ifadesi örnek bir misyon cümlesi olarak tanımlanabilir.

Misyon cümlesi incelendiğinde, okulun Milli Eğitim sisteminin bir parçası olduğu, eğitim-öğretim etkinliklerinde bireysel farklılıkları, gereksinimleri ve kaliteyi merkeze

aldığı görülmektedir. Ayrıca okulu ve ürettiği hizmeti, çevresi ile tanımladığı, böylece hedef kitlesini öğrencilerin yanı sıra eğitim hizmetinden etkilenen tüm kesimler olarak belirlediği ve hizmetten etkilenen tüm kesimlere dönük sürekli bir iyileşmeyi öngördüğü gözlenmektedir.

Örgütlerinin örgütsel performansının planlanmasında kullanılan geleneksel planlama hiyerarşisi içinde yer alan üçüncü ve son öge rehber ilkelerdir (değerler, inançlar ve kültür). Rehber ilkeler, örgütsel yapının önemli ögeleri olarak geleneksel planlama hiyerarşisini birinci derecede etkileyen kavramlardır. Değerler bireylerin çok çeşitli durumlarda nasıl davranmaları gerektiğine ilişkin bir grup inancı içerir.

İlköğretim örgütlerinde değerler ise, örgütün bir malı olarak düşünülür. Örgütün lideri olarak tanımlanan okul yöneticileri aracılığı ile ortaya konulan değerlere diğer işgörenlerin uyması beklenir. Bu çerçevede, ilköğretim okulları için kimi örnek değer ve inanç ifadeleri şu biçimde sıralanabilir;

- Eğitim-öğretim etkinliklerinde Atatürk ilke ve inkılaplarını temel alırız.
- Her öğrencinin bizim için bir değer olduğuna inanırız.
- Öğrenciler arasındaki bireysel fark ve gereksinmelerinin öğretimi zenginleştirdiğine inanırız.
- Başarının bir takım çalışmasıyla yakalanacağına inanırız.
- Öğrenci, öğretmen, yönetici ve okulun diğer çalışanlarının yanında velileri de takımın bir parçası olarak görürüz.
- Fırsat eşitliğini okulda yaşarız.
- Sonuçları değil süreçleri sorgularız.
- Kaliteyi ve sürekli gelişimi merkeze alırız.

Örgütsel yapılarda değer kavramı örgüt kültürü kavramı ile iç içedir (Brown, 1995, s. 8). Örgüt kültürü performans planlamasının yapılmasında öncelikli olarak dikkate alınması gereken öğelerdendir.

Örgüt kültürü düşüncesi performans yönetimi açısından iki noktada önem kazanır. Öncelikle, değerler ve davranış standartları vurgulanıyorsa, örgüt kültürü işgörenlerin performanslarını düzenleyen davranışsal kılavuzları ve etik ilkeleri ortaya koyar. Bu çerçevede kültür ve örgütsel performans, nedensel olarak birbirleriyle ilişkilidir. İkinci olarak performans yönetimi örgütsel kültürün bir parçası olarak görülebilir. Burada asıl olan örgüt içerisinde eylemleri gerçekleştirme biçimidir. Bu açıdan bakıldığında, performans yönetimi normlara ilişkin davranış ve değerleri kuvvetlendirerek kültürü devam ettiren bir araç niteliği taşır. Güçlü bir örgüt kültürü örgütsel amaçlara ulaşılmasını kolaylaştırır ve yüksek düzeyde güdülenme sağlar (Brown, 1995, s. 185).

Özellikle öğretmenlerin değerlendirilmesi sürecinde örgüt kültürünün öğeleri arasında yer alan sosyal yapı ve gelenekler önemli bir yere sahiptir. İnsan davranışlarını değiştirmek teknoloji gibi diğer çevresel etmenleri değiştirmekten daha güçtür. Bu durum öğretmenlerin performanslarını değerlendirmede yeni tekniklerin işe koşulmasını gerektirmektedir (Taymaz, 1997, s. 166).

Örgütsel yapılarda kültür, planlama süreci için oldukça önemli bir değer taşır. Planlamanın başarılı bir biçimde uygulanması örgüt kültürüne ve bu kültürde yapılacak değişikliklere bağlıdır. Performans yönetim sisteminin ve dolayısıyla performans planlama sürecinin önemli aşamalarından biri de destekleyici bir örgüt kültürü yaratmak ve şekillendirmektir.

İlköğretim örgütlerinin performanslarının planlanmasında geleneksel planlama hiyerarşisinden sonra kullanılabilecek ikinci yaklaşım stratejik planlamadır.

Stratejik Planlama: Stratejik planlama yaklaşımı geleneksel planlama hiyerarşisinden farklı olarak, özellikle karar alma süreçlerine vurgu yapar. Strateji, örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmek için kullandıkları araçlardır. Bir strateji her bir ürün ve hizmet için olabileceği gibi örgütün tümü için de olabilir (Bredup, 1995, s.96). Örgütlerde strateji ne tür bir ürün ve hizmet üretilene, ne tür teknolojiler kullanılacağına, bunlar gerçekleştirilirken ne tür kaynaklardan yararlanılacağına ilişkin sorulara yanıt

vermelidir. Bu çerçevede Bredup'ın (1995, s.98) Kotler'den (1988) aktardığına göre strateji kavramını ve stratejik planlamanın amaçları şu biçimde tanımlanmıştır;

"Stratejik planlama örgütsel hedefler, kaynaklar ve değişen pazar koşulları arasında gerçekleştirilebilir bir uygunluğun kurulması ve geliştirilmesine ilişkin yaklaşımdır. Stratejik planlamanın amacı örgütün iş süreçlerini, ürettiği hizmet ya da ürünü tatmin edici bir kar ya da örgütsel büyüme sağlaması için yeniden şekillendirmektir."

Stratejik planlama bu açıdan değerlendirildiğinde, ilköğretim örgütlerinin örgütsel gelişimine dönük olarak, karar alma süreçlerinin merkezde olduğu kapsamlı planlar geliştirmede kullanılır. Bu planları gerçekleştirmede izlenecek stratejileri ortaya koyar ve tüm bunları gerçekleştirirken örgütsel vizyonu ve misyonu merkeze alır. İlköğretim okullarında stratejik planlamanın önemi, okulun vizyon ve misyonunun öngördükleri ile iç ve dış koşullar arasındaki uygunluğu sağlamasıdır. İlköğretim okullarında stratejik planlamanın amacı, okulların eğitim hizmeti üretme süreçlerini ve eğitim hizmet kalitesini istenen düzeye gelinceye kadar yeniden şekillendirmektir.

Stratejik planlamada okulun stratejik yapısı, vizyonu, misyonu, üzerine aldığı ya da alacağı riskler belirlenir. Bunun için SWOT analizi kullanılır. SWOT analizi, Strengths: örgütün kuvvetli yönlerini; Weaknesses: örgütün zayıf yönlerini; Opportunities: dış çevreden kaynaklı olanakları; Threats: dış çevreden kaynaklı tehditleri ifade etmektedir. Çizelge 6'da bir ilköğretim okuluna dönük SWOT analizi görülmektedir.

Stratejik planlama geleneksel olarak üst yönetimin görevidir. Okullarda Okul Gelişim Yönetim Ekipleri (OGYE) tarafından yapılabilecek olan stratejik planlar tüm işgörenlerle paylaşılmalı ve tartışılmalıdır. Buna göre resmi ve bürokratik olması, bütçe merkezli olması, okul üst yönetimini ve OGYE üyelerini içermesi, çevresel koşullardan ve finansal konulardan etkilenmesi, hızlı ve kolay kazançlar ve gerçekçi olmayan beklentiler için kısa erimli kalması stratejik planların özelliklerinden kimileridir.

Çizelge 6
Bir İlköğretim Okulunun SWOT Analizi

Güçlü Yönler	Zayıf Yönler
1. Geleneği olan bir okul olması nedeniyle çevreden destek görmesi,	1. Bazı yöneticilerin ve çalışanların değişime direnmesi,
2. Yeterli İnsan kaynaklarına sahip olması,	2. Ders araç-gereçlerinin yetersizliği,
3. Sınıfların öğrenci mevcutlarının etkili bir öğretime olanak tanınması,	3. Öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin kullanmamaları,
4. Veli-okul işbirliğinin gelişmiş olması	4. Okulda etkili bir performans değerlendirmesinin yapılamayışı,
5. Okulun fiziki kapasitesinin gelişmiş olması,	5. Öğretmenler arasında yeterli işbirliğinin olmaması
6. Okuldaki Okul Gelişim Yönetim Ekiplerinin etkili ve verimli çalışması,	6. Okulda olumlu bir örgüt kültürünün olmaması
Olanakları	Tehditler
1. EARGED ile güçlü bir işbirliğinin olması,	1. Okulun kent merkezine uzaklığı
2. Okulun üniversitelerle güçlü bir işbirliğinin olması,	2. İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile uyum eksikliği
3. EARGED ve üniversite ile olan işbirliği nedeniyle işgörenlerin hizmet içi eğitim gereksinmesinin hemen karşılanması,	3. Okulun bulunduğu bölgede tek ilköğretim okulu olması
4. Belediye ile okulun çevresel koşullarını iyileştirmeye dönük bir işbirliğinin olması,	4. Personel değişiminin sık olması
5. Okula yönelik veli ve toplum desteğinin güçlü olması	

Karip ve diğerleri, 2002, s.29.

İlköğretim örgütlerinin performanslarının planlanmasında geleneksel planlama hiyerarşisi ve stratejik planlamadan sonra kullanılabilir üçüncü yaklaşım iç ve dış müşteri memnuniyetine dayanan planlama yaklaşımıdır.

Örgütsel Performansın Planlamasında Bir Planlama Ölçütü Olarak İç ve Dış Müşteri Memnuniyeti: Performans yönetimine ilişkin planlama modellerinden biri de iç ve dış müşterilerin gereksinmelerine göre planlanmadır. Toplam Kalite Yönetimi sürecinin temel öğeleri olarak tanımlanan iç ve dış müşteri memnuniyeti performans planlarının gerçekleştirilmesinde kullanılan bir planlama ölçütüdür. Okuldaki işgörenleri,

öğrencileri, velileri ve çevre halkını müşteri kavramı içinde tanımlayan bu yaklaşımda temel performans ölçütü, müşteri memnuniyeti ve performans beklentileri arasındaki fark olarak Şekil 4'te açıklanmıştır.



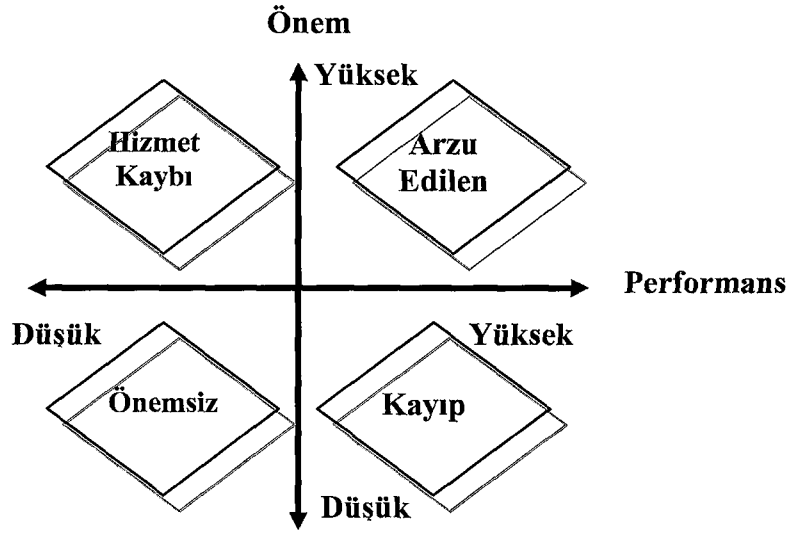
Şekil 4. Müşteri Memnuniyeti

Bredup ve Bredup, 1995, s.103.

Okullarda etkin bir performans planlaması ancak öğretmen, öğrenci, yönetici, veliler ve çevre halkı olarak tanımlanan iç ve dış müşterilerin tercihleri ve deneyimleri merkeze alınarak gerçekleştirilebilir. İç ve dış müşterilere ilişkin bu bilgiler kullanılarak örgütün amaçlarına ulaşma süreçleri gelişecektir.

Müşteri memnuniyetinin sağlanması tüm örgütlerde olduğu gibi ilköğretim örgütlerinde de örgütsel performansın zincirleme olarak artmasını sağlayan temel etkenlerden biridir. Geleneksel örgüt kuramlarında müşteri olarak tanımlanan veliler, dış çevre ya da bir üst eğitim basamağında yer alan okullar, ürün olarak tanımlanabilecek davranış değiştirmiş öğrencilerle, eğitim ve öğretim hizmetiyle ya da okul örgütüyle sürekli etkileşim halindedir. Bu etkileşim geniş kapsamlı olarak tanımlandığında, içine müşteri memnuniyetinin temel öğelerinden biri olan kalite kavramı başta olmak üzere diğer müşterilerden gelen duyular, dedikodular, öneriler ve şikayetleri de içine alan geniş bir yelpazeyi kapsar. Bu nedenle müşteri memnuniyetine odaklanmış kalite tanımı örgütsel performansın planlanmasında ön plandadır (Bredup ve Bredup, 1995, s.103).

Örgütsel performansa ilişkin iç ve dış müşterilerin farklı beklentileri ve etkileri vardır. Performans planları yapılırken, iç ve dış müşteri beklentilerinin değerlendirilmesinde temel ölçüt, performans yönetimine ilişkin önem taşıyıp taşımadıklarıdır. Beklentilere ilişkin önemin değerlendirilmesi örgütün performansa ilişkin önceliklerinin belirlenmesine yardımcı olacaktır. Önem-performans ilişkisi Şekil 5'te özetlenmiştir.



Şekil 5. Önem-Performans İlişkisi

Bredup and Bredup, 1995, s.113

Şekil 5'te görüldüğü gibi iç ve dış müşteri isteklerinin önemi yüksek, örgütsel performans düşük ise sonuç hizmet kaybıdır. Müşteri isteklerinin önemi yüksek, performans da yüksek ise arzu edilen planlama gerçekleşmiştir. Müşterilerin isteklerinin önemi düşük, örgütsel performans da düşük ise ortaya çıkan durum planlama açısından önemsizdir. Eğer müşterilerin isteklerinin önemi düşük, ancak bu isteklere ilişkin performans yüksek ise, örgütsel performansın planlanmasında kayıp olarak nitelenir.

İlköğretim sisteminde, örgütsel performans yönetim sisteminin süreç ve öğelerine ilişkin olarak bütüncül bir sistem uygulaması gözlenmemesine karşın, performans yönetim sisteminin öğe ve süreçlerine ilişkin birbirinden bağımsız bir yapının varlığından söz etmek olasıdır. Milli Eğitim örgüt sistemi içinde yer alan ilköğretim örgütleri, Bredup'ın (1995) modeli çerçevesinde incelendiğinde, örgütsel performansın yönetimine ilişkin etkinliklerin daha çok planlama alt sürecinde yoğunlaştığı gözlenmektedir. Bu durumun temel nedeninin Türkiye'deki genel kamu yönetimi sisteminin merkezi yapısı ve işleyişi gösterilebilir.

1.1.3.2. İlköğretim Örgütlerinde İşgören Odaklı Performans Yönetim Sistemi

İlköğretim basamağı, sadece öğretmen olarak istihdam ettiği 375.511 işgöreni ile hem Milli Eğitim örgütü içinde (% 65) hem de tüm kamusal alanda çalışan işgörenler içinde

(% 28) niceliksel olarak önemli bir yer tutar. İlköğretim örgütleri için tanımlanan toplumsal kalkınma misyonu, ülkenin demografik yapısı ve kullandığı finansal kaynaklar da dikkate alındığında, ilköğretim basamağında yer alan işgörenlerin performanslarının yönetimi ayrı bir öneme sahiptir.

İlköğretim örgütleri kamusal alanda yer alan diğer örgütler gibi, işgörenlerine dönük olarak bir sistem felsefesi içinde çalışan bütünleşik bir performans yönetim sistemine sahip değildir. Bunun yerine performans yönetim sisteminin birbirinden bağımsız olarak işleyen kimi öğeleri yasal zemin üzerinde çalışmaktadır. İlköğretim örgütlerinde çalışan işgörenlerin performansları genelde 1965 tarihli 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu seti ile, özelde ise 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ve yönetmelikler tarafından gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. İlköğretim örgütlerinde yer alan işgörelere ilişkin düzenlemeler Türk kamu yönetim isteminin temel ilkesi olan "birleşik personel rejimi" üzerine kurulmuş olduğundan, ilköğretim işgörenlerinin performans hedefleri ölçülebilir bir belirginlikten uzaktır. İlköğretim örgütlerinde çalışan işgörelere ilişkin performans yönetim öğelerinin daha iyi anlaşılabilmesi için, performans yönetim sisteminin alt süreçleri olan planlama, yürütme ve değerlendirme açısından incelenmesinde yarar görülmektedir.

İlköğretim örgütlerinde görev yapan farklı branşlardaki öğretmenler için performans planlarına temel oluşturacak iş-görel tanımları, performans hedeflerinin belirginliği ve ölçülmesi konusunda yasal bir belirginlik taşımamaktadır. İlköğretim örgütlerinde görev yapan öğretmenler, bunun yerine genel hatlarıyla belirlenmiş yasal tanımlara bağlı olarak performans gösterirler. 14.06.1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde öğretmenlik mesleğinin tanımını yapılır. Maddede,

“Öğretmenlik devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitimi'nin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak gerçekleştirmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır ”

denmektedir (Karip ve diğerleri, 2002, s.14).

İlköğretim örgüt sisteminde, performans planlarına temel oluşturacak, yasa ile belirlenmiş, ölçülebilir iş-görev tanımları üzerine yapılandırılmış bireysel performans hedeflerinin varlığından söz edilemez. Ancak, 2002 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü bünyesinde 'Öğretmen Yeterlikleri' adlı bir araştırma desenlenmiştir. Bu araştırma ile özellikle değerlendirme çalışmaları için iş-görev tanımları yerine öğretmen yeterlikleri temel alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre üç temel alanda yeterlilikler belirlenmiştir. Genel kültür, özel alan ve eğitime-öğretme alanlarında tanımlanan yeterlikler öğretmenler için temel performans alanları olarak tanımlanmıştır (Mahiroğlu ve diğerleri, 2002, ss.10-11).

Araştırmanın üzerine kurulduğu temel varsayım, Drucker'ın (2000) iş tanımlarının Taylorizm'in bir devamı niteliğini taşıması ve işgörenlerin bireysel etkinlik alanlarını sınırlandırarak mesleki yabancılaşmaya neden olduğu iddiasına dayanır (Karip ve Diğerleri, 2002, s.44). Oysa, performans kavramı alanyazında iki biçimde tanımlanır. Bunlar; iş süreci sonucunda ortaya konulan çıktı ve işgörenin iş sürecindeki davranışlarının etkililiğidir (Williams, 1998, ss.71-93). İlköğretim öğretmenlerinin iş performanslarının planlanması için performans alanlarının belirlenmiş olması yeterli değildir. Performans alanlarında yürütülen etkinliklerin ölçülebilmesi, davranışların ya da çıktıların ölçülebilir değişkenlerle tanımlanması ile olanaklıdır. Başar'a göre (2003, s. 113) yeterlilik alanları nelerin yapabileceğine ilişkin tahmini, performans ise ölçülebilir davranışları ya da iş çıktılarını gösterir.

İlköğretim örgütlerinde bireysel performansın izlenmesi daha çok değerlendirme basamağında yer almaktadır. Önceki bölümlerde belirtildiği gibi ilköğretim örgütlerinin de işgören odaklı performans yönetim sisteminin öğeleri genelde performans değerlendirme alt sürecinde somutlaşarak kendini göstermektedir.

İlköğretim örgütlerinde nicel büyüklükleri ile ön planda bulunan öğretmenlerin işgörenler olarak performanslarının değerlendirilmesi ilköğretim örgütünün toplam örgütsel performansını etkileyen en önemli değişkendir. Bu çerçevede, öğretmenlere ilişkin gerçekleştirilecek bir performans yönetim sistemi içerisinde yapılandırılan değerlendirme alt süreci daha nitelikli bir eğitim öğretim ortamının gerçekleştirilmesini

sağlarken, öğretmenlere ilişkin mesleki ve bireysel gelişim alanlarının belirlenmesine, ödül ve terfi sisteminin daha nesnel ölçütlerde çalışmasına olanak sağlayacaktır.

Eğitim-öğretim sürecinin ve öğretmenlerin niteliğinin geliştirilmesi gereğinin yanında, okulların ve öğretmenlerin performanslarına ilişkin yöneltilen eleştiriler de etkili bir performans değerlendirme sisteminin kurulmasını gerektirmektedir (Karip ve diğerleri, 2002, s.2). Schuler'in (1990, ss. 93-95) performans değerlendirme alt sürecinin örgütlere sağladığı katkılara ilişkin yaptığı saptamalardan yola çıkarak, ilköğretim örgütlerinde, performans değerlendirmenin başta okul yöneticileri olmak üzere, ilköğretim müfettişleri ve İl Millî Eğitim yöneticilerine sağlayacağı doğrudan ya da dolaylı yararlarından kimileri şunlardır:

- İlköğretim örgütlerinde etkin bir performans yönetim sisteminin kurulmasının ilk aşamalarından biri olan bireysel ve örgütsel performansın planlanması sürecinde, öğretmenlerdeki ve okul örgütünün alt süreçlerindeki eksiklikleri belirleyerek gelişim planlarının oluşturulmasına olanak sağlar.
- Okul yöneticisi ve müfettişlerle öğretmenlerin arasındaki iletişimin ve ilişkilerin geliştirilmesine katkı sağlar.
- Okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri öğretmenleri değerlendirirken güçlü ve zayıf yönlerini tanırlar.
- Astlar tanındıkça, okul örgütünde işbölümü ve yetki devri kolaylaşır.

Performans değerlendirme sisteminin öğretmenler açısından sağladığı katkılardan kimileri şunlardır:

- Öğretmenler okul yöneticilerinin ve ilköğretim müfettişlerinin kendilerinden neler beklediklerini ve performanslarını nasıl değerlendirdiklerini öğrenirler.
- Güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini tanırlar.
- Okul örgütü içinde üstlendikleri çeşitli rol ve sorumlulukları daha iyi anlarlar. performanslarına ilişkin elde ettikleri dönütler aracılığıyla iş tatmini ve kendine güven duygularını geliştirirler.

Performans değerlendirme sisteminin okul örgütü açısından sağladığı katkılardan kimileri şunlardır:

- Okul örgütünün hizmet etkinliği ve verimliliğini artırır.
- Okullarda başta öğretmenler olmak üzere tüm işgörenlere ilişkin daha kolay ve daha etkin bir biçimde eğitim gereksiniminin ve bütçesinin belirlenmesini sağlar.
- Okulda insan kaynaklarının planlanmasına dönük gerekli bilgileri daha güvenilir biçimde elde edilmesini sağlar.
- Başta öğretmenler olmak üzere okul örgütünde yer alan tüm işgörenlerin gelişme potansiyellerini daha doğru belirler.

İşgören odaklı performans yönetim sürecinin son aşaması olan işgören performansının değerlendirilmesi yapısal bir ölçme ve değerlendirme sürecidir. Bu süreç, işgörenlerin istek ve başarı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen ve çoğunlukla işgörene önceden belirlenmiş kimi etkenlere göre pekiyi, iyi, orta, zayıf sıfatları ya da rakamsal puanların verilmesi işlemidir (Bozkurt ve Ergun, 1998, s.203). Süreçte, işgörenlerin, iş başarımına ilişkin olarak edinecekleri davranış ve tutumlarının gelecekte ne kadar etkin bir performans göstermesine katkı sağlayacağı, örgüte ve diğer işgörenlere ne ölçüde yararlı olacağı belirlenir. Oysa ilköğretim örgütlerinde denetime vurgu yapan bir değerlendirme, bitmiş etkinliklere dönük olarak gerçekleştirilir.

İlköğretim örgütlerinde performans değerlendirme sürecinde ölçütlerin tanımlanması, değerlendiriciler ile değerlendirme yöntemlerinin seçimi ve değerlendirme bilgilerinin kullanım alanlarına ilişkin uygulamalar şu şekilde özetlenebilir:

İlköğretim örgütlerinde görev yapan işgörenlerin kısmen performans olarak tanımlanabilecek görev, yetki ve sorumlulukları 31.08.1992 tarih ve 2365 sayılı **Tebliğler Dergisi**'nde yayınlanan "İlköğretim Kurumları Yönetmeliği" nde belirlenmiştir. Bu yönetmeliğin 75. maddesinin "Personel Görev, Yetki ve Sorumlulukları" alt başlığında öğretmenlerin görev, yetki ve sorumlulukları şöyle tanımlanmaktadır (Karip ve diğerleri, 2002, s.14):

- “İlköğretim okullarında, derslerin sınıf ve branş öğretmenleri tarafından okutulması esastır.
- Öğretmenler, kendilerine verilen sınıf veya dersleri, programda belirtilen esaslara göre okutmak, bunlarla ilgili uygulama ve deneyleri yapmak, ders dışında okulun eğitim-öğretim ve yönetim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda okul müdürünün vereceği görevleri kanun, yönetmelik ve emirlerde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler.
- Sınıf öğretmenleri okuttukları sınıfı bir üst sınıfta okutabilirler. Herhangi bir sınıfta üstün başarı gösteren öğretmenler, istekleri halinde aynı sınıfı okutmaya devam edebilirler.
- Özel bilgi beceri ve yetenek isteyen beden eğitimi, müzik, resim-iş ile din kültürü ahlâk bilgisi dersler gibi, yeter sayıda branş öğretmeni bulunmaması durumunda hizmet içi eğitim kurslarında yetiştirilen sınıf öğretmenleri tarafından okutulabilir.
- Hizmet içi eğitim kurslarında yetiştirilen öğretmen bulunmaması durumunda, beden eğitimi, müzik, resim-iş ile din kültürü ahlâk bilgisi dersleri, bu alanda kendini yetiştirmiş olduğu okul yönetimince kabul edilen öğretmenler arasından karşılıklı değiştirilerek okutulabilir.
- Beden eğitimi, müzik, resim-iş ile din kültürü ahlâk bilgisi öğretmenlerinden maaş karşılığı dersini dolduramayanlara branşlarındaki bu dersler, maaş karşılığı dersini dolduramayan diğer branş öğretmenlerine ise 4. ve 5. sınıflarda branşları ile ilgili dersler verilebilir.
- Derslerine branş öğretmeni giren sınıf öğretmeni de bu ders saatlerinde okul yönetimince verilen görevleri yapar”.

Yönetmelik maddeleri incelendiğinde görev tanımlarının, performans ölçütlerinin, öğretim ortamı dışında kalan performans yeterlilik alanlarının ve halen gerçekleştirdikleri resmi ve resmi olmayan etkinliklere ilişkin bir ölçüt yapısının varlığı gözlenmemektedir. Bu durumda öğretmenlerin sınıf içi ve sınıf dışı eğitim-öğretim etkinliklerinde başarı ya da başarısızlıkları daha çok değerlendirici rolündeki okul yöneticileri ve müfettişlerin inisiyatifinde değerlendirilmekte ve bu değerlendirme daha çok denetim odaklı gerçekleşmektedir. İlköğretim örgüt sisteminde öğretmen performansının değerlendirilmesi sicil raporları ve müfettiş gözlem raporları ile gerçekleştirilir. Bu iki ölçme aracının değerlendirilmesi, ilköğretim sisteminde varolan performans değerlendirme sisteminin daha iyi anlaşılmasına dönük önem taşır.

Öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun birinci fıkrası kapsamına giren devlet memurları oldukları için gizli sicil raporu ile değerlendirilirler. Tüm memurların sicil amirleri, memurların meslekî yeterliliğinin belirlenmesini sağlayan soruları ve kişilik ile ilgili konuları not ile değerlendirerek sicil raporlarını doldururlar. İlköğretim okulu öğretmenlerinin birinci sicil amiri okul yöneticisi, ikinci sicil amiri ilköğretim müfettişidir. Üçüncü sicil amiri merkez ilçede ilgili İl Millî Eğitim yönetici yardımcısı (yoksa şube yöneticisi), diğer ilçelerde İlçe Millî Eğitim yöneticisidir (Resmî Gazete 23832). İlköğretim örgütlerinde, ilköğretim müfettişi okul yöneticisinin düzenlediği gizli sicil formunda kendisi ile ilgili bölümü doldururken, ders teftiş raporunu esas alır (Taymaz, 1997, s.146).

Gizli sicil raporları incelendiğinde, raporun birinci bölümünde; sicil amirlerinin, işgörenin genel durumu ve davranışları hakkındaki düşünceleri yer almaktadır. Buradaki sorular kişilik değerlendirmesi ile ilgili olup; dış görünüş, zekâ derecesi ile kavrayış, azim ve sebatkârlık, alkol, kumar vb. alışkanlıklar, güvenilir olup olmama gibi özelliklerle ilgilidir. İkinci bölümde ise işgörenin meslekî yeterlilikleri hakkında sorular bulunmaktadır. Bunlar içerisinde sorumluluk duygusu, görevine bağlılığı, meslekî bilgisi, düzen ve dikkati, işbirliği yapmada ve değişen koşullara uymada gösterdiği başarı, tarafsızlığı, disipline uyması, amirlerine, çalışma arkadaşlarına karşı tutum ve davranışı, çalışkanlığı ve yeteneği ile ilgili sorular sorulmaktadır. Memurlarla ilgili tüm kararlarda gizli sicil raporlarının sonuçları dayanak olmaktadır (Karip ve diğerleri, 2002, s.16).

Gizli sicil raporları tüm devlet memurları için aynı ölçütleri benimsediği için işin niteliği ve amaçlara dönük bir ölçüt yapılandırma sürecinden söz etmek olanaklı değildir. Ayrıca birinci bölümde yer alan zekâ derecesi ile kavrayış, azim ve sebatkârlık gibi ölçütlerin ne ölçüde nesnel ve eksiksiz ölçülebildiği belirsizdir. Bunun yanı sıra kişilik değerlendirmesine ilişkin ölçütlerden alkol, kumar vb. alışkanlıkların işteki performans ile olan ilgisi tartışılabilir (Başar, 1995, s. 28 ; Taymaz, 1997, s. 163).

Yöneticiler sicil raporlarını yılın belli bir zamanında hazırladıkları için, sicil raporlarında belirtilen görüşler o andaki durumu yansıtmakta, işgöreninin gelişimine dönük durumunu göz önünde bulundurmamaktadır (Taymaz, 1997, s.164).

İlköğretim örgüt sisteminde yapılandırılmış bir performans değerlendirme süreci olmadığından, ölçütlerin sayısı, yasal zeminde hazırlanmış sicil raporlarına ya da içinde değerlendiriciye geniş yetkiler tanıyan müfettiş gözlemlerine dayanmaktadır. Eğitim örgütlerinde işgören performansının değerlendirilmesi özellikle üretim örgütleri ile karşılaştırıldığında yapısal bir farklılık göstermektedir. Eğitim hizmeti, yapısı, süreçleri ve ortaya çıkan ürün açısından değerlendirildiğinde, diğer hizmet alanlarından farklı olarak, kısa erimde ölçülebilir büyüklükleri ortaya koyması güçtür. Bunun temel nedenlerinden biri, eğitimin bir davranış değiştirme süreci olarak bilgi, beceri, değer ve tutumlar üzerinde uzun erimde kalıcı izli değişiklikler getirmesi zorunluluğudur. Bu sürecin yöneticileri olan, öğretim liderleri yani öğretmenlerin öğrenci başarılarına katkılarının tek bir ölçüt ile değerlendirmesi oldukça güçtür. Bunun yanı sıra örgüt kültürüne katkı, iletişim gibi öğretim ortamı dışında kalabilecek etkinliklerin tek ölçütle değerlendirilmesi de olanaklı değildir. Taymaz'a (1997, ss. 164-165) göre, öğretmenlerin ders dışı etkinlikleri olarak tanımlanabilecek öğrenci disiplini, nöbet işleri, eğitsel kol ve rehberlik çalışmaları, okul yönetimine sağladıkları katkılar yasal değerlendirme formlarında sistematik değerlendirmenin dışında bırakılmıştır. Oysa bu süreçlerin bir ölçüt olarak değerlendirmeye katılması değerlendirmeye planlılık, birlik ve sayısallaştırma kolaylığı sağlayacaktır.

Başka bir bakış açısına göre, tek ölçüte bağlı değerlendirmeler, değerlendirmeyi yapan kişinin öznel görüşlerinin değerlendirmeye yansımaları riskini taşımaktadır. Örneğin nöbet işlerine aşırı önem veren bir yöneticinin öğretmeni değerlendirmede kullanılacak diğer ölçütleri göz ardı ederek, sadece nöbet işlerinde başarılı bir öğretmeni çok iyi olarak değerlendirmesi tek ölçüte bağlı bir değerlendirme yanlısıdır. Burada değerlendirme performansına değil kişiye dönektür (Başar, 1995, s.41).

Öğretmenlerin iş performansının doğru ve eksiksiz bir biçimde değerlendirilmesi için çoklu ölçüt kullanımı değerlendirme sistemi açısından da işlevsel olacaktır. Bu

çerçeve de okul yöneticisi ve müfettişin dışında iş performansından etkilenen diğer kesimlere dönük ölçütlerin belirlenerek değerlendirmeye katılması 'eksik' ya da 'ilişkisiz' diye tanımlanan ölçüt oluşturma hatalarından kaçınılmasını sağlayacaktır.

İlköğretim örgütlerinde işgören performansına dönük denetim odaklı değerlendirmede ölçütlerin ağırlıklandırılarak bir sistem işlevi oluşturduğunu söylemek güçtür. Ancak Tıncılık ve Eroğlu'nun (2001) yaptığı, "Öğretmen Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları" adlı araştırmada, öğretmenlerin performansının, okul yöneticileri tarafından % 77, ilköğretim müfettişleri tarafından % 32,5, zümre öğretmenleri tarafından % 32,2, öğretmenin kendisi tarafından % 30,1, öğrenciler tarafından % 19, veliler tarafından % 16,5 oranlarında değerlendirilmesinin yapılması gerektiğini ortaya çıkarmıştır (Karip ve diğerleri, 2002, s.49).

İlköğretim örgüt sisteminde performansın değerlendirilmesi okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri tarafından gerçekleştirilir. Dönmez'e göre (2002, ss. 503-512), okul yöneticilerinin, okuldaki öğretmenlerin performanslarını değerlendirmeye dönük öğretmen ve müfettiş algıları oldukça düşüktür. Bu durum, okul yöneticilerinin öğretmenlerin performanslarını değerlendirmesine dönük sorunların varlığına işaret etmektedir. Diğer taraftan öğrenenlerin değerlendirilmesi sırasında ilköğretim müfettişleri, öğretimin değerlendirilmesini öğretmenin değerlendirilmesine dönüştürmekte; bu da sistemde çatışmayı artırıcı bir etken olmaktadır (Aydın, 1993, s.15). Müfettişlere verilen soruşturma görevi, yürüttükleri performans değerlendirme, rehberlik ve yardım hizmetleriyle bağdaşmamaktadır (Karagözoğlu, 1974, s.25). Tek puanlayıcı olarak müfettişler, hem değerlendirme hem de soruşturma görevini yürütmekte bu durum ise uzmanlaşma ve öznel davranma gibi konularda çeşitli olumsuzluklar yaratmaktadır.

DeCenzo'ya (1999, ss.292-294) göre, işgörelere dönük performans değerlendirme alt sisteminde bu tür olumsuzlukların aşılması için değerlendirme sürecinde uygun veri kullanılması, varolan ve gelecekteki değerlendirmenin ayrılması, işlemsel açıklığın sağlanması, işgörelenin mesleki yönden güçlendirilmesi ve katılımın cesaretlendirilmesi gibi beş temel etkenin göz önünde tutulması gereklidir.

DeCenzo'nun performans değerlendirme alt sürecine ilişkin bu kavramsallaştırması ilköğretim örgütlerindeki işgörenlerin performanslarının değerlendirilmesine uyarladığında şu saptamalar yapılabilir:

İlk olarak, hem sicil raporlarında hem de müfettiş raporlarında yapılan değerlendirmeler belli bir andaki durumu saptadığından, gelişmeyi izleyememekte ve geleceğe ilişkin performans planları oluşturulmaktadır (Taymaz, 1997, s.165).

İkinci olarak, ilköğretim örgütlerinde öğretmenlerin değerlendirme sisteminde iş-görev tanımlarının belirli olmaması ve bu nedenle ölçütlerin belirsizliği işlemsel açıklığa ilişkin çeşitli olumsuzluklar ortaya koymaktadır. Bu durumda; değerlendirme, değerlendiricilerin öznel yaklaşımlarına bırakılabilmektedir. Diğer taraftan işlemsel belirsizlik, öğretmenlerin kendilerinin nasıl ve hangi ölçütlerle değerlendirileceği konusunda belirsizlik yaşamalarına ve değerlendiricinin öznel yaklaşımlarına uygun tepkiler üretmelerine neden olabilmektedir. Bu durum, aynı zamanda öğretmenlerin bireysel gelişim planlarında da belirsizlik yaratmaktadır.

İşlemsel açıklıkta yaşanan bir başka sorun ise geri bildirimdir. Değerlendirmenin en önemli işlevlerinden biri, öğretmenlerin mesleki başarı ve yeterliliklerini belirlemek ve sonuçlarını dönütlerle öğretmenlere bildirerek performanslarını geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Oysa Erken'in (1995) ve Başar'ın (1995) araştırma bulguları ve Taymaz'ın (1997) saptamalarına göre sicil formları gizli olması, müfettiş raporlarında ise değerlendirmenin aynı müfettiş tarafından izlenememesi ve diğer nedenlerden dolayı etkin bir dönüt sisteminin varlığından söz etmek güçtür.

Üçüncü olarak tüm bunlar öğretmenlerin mesleki yönden güçlendirilmesini de olumsuz etkilemektedir. Öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi, ilköğretim örgütlerinde öğretmenlerin yer değiştirmesi, hizmet içi eğitim gereksinmelerinin saptanarak geliştirilip güçlendirilmesini ve üst yönetime hazırlanmasını amaçlar. İlköğretim örgütlerinde performans değerlendirmesinden bu amaçlarla yararlanılmamış, genellikle öğretmenlerin ödüllendirilmesinden daha çok cezalandırılmasında

kullanılmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin değerlendirmeye duydukları güven azalmıştır (Taymaz, 1997, s.165).

Son olarak, değerlendirme sürecine değerlendirilenlerin katılımı, amaçların anlaşılmasında etkin dönüt sisteminin kurulmasında çok önemli bir yere sahip olmasına karşın, ilköğretim örgüt sistemimizde değerlendirme sürecine, değerlendirilenlerin (öğretmenlerin) katılımının sağlanması ne yasal boyutta ne de örgüt kültürü içinde öngörülmemiştir.

İlköğretim örgütlerinde performans yönetimi, Milli Eğitim örgüt sisteminin etkililiğinin artırılması ve ilköğretim örgütlerinin ülkenin gelişimine ilişkin amaçlarını gerçekleştirmesi için büyük bir önem taşımaktadır. İlköğretim örgütleri performanslarının yönetimine ilişkin varolan durumun belirlenmesi ve varsa aksayan, eksik yönlerinin giderilmesi bireylerin ve toplumun kalkınmasına ve gelişmesine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda Türk Eğitim sisteminin ilk basamağı olan ilköğretim örgütlerinde performans yönetimine ilişkin değişkenlerin incelenmesi gereklidir.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın temel amacı, Milli Eğitim örgüt sistemi içinde yer alan ilköğretim örgütlerini, performans yönetim sistemi süreçleri açısından değerlendirmektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Milli Eğitim örgüt sistemi içinde yer alan ilköğretim örgütlerinde performans yönetim sisteminin planlama, uygulama ve değerlendirme alt süreçlerine ilişkin
 - a. Okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?
 - b. İlköğretim müfettişlerinin görüşleri nelerdir?
 - c. Okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin performans yönetim sistemi süreçlerine ilişkin görüşleri ile mesleki kıdemleri arasında bir ilişki var mıdır?

2. İlköğretim örgütlerinde uygulanan performans yönetim sisteminin değerlendirme alt sürecine alternatif olabilecek bir performans değerlendirme sürecine ilişkin olarak
 - a. Okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?
 - b. İlköğretim müfettişlerinin görüşleri nelerdir?

1.3. Önem

Türkiye'nin kendine özgü demografik yapısı, ilköğretim örgütlerini diğer ülkelere göre ön plana çıkarmaktadır. Ülke nüfusunun yaklaşık dörtte biri farklı eğitim basamaklarında yer alan öğrencilerden oluşmasına karşın ilköğretim basamağında yer alan öğrencilerin genel nüfusa oranı yaklaşık % 16 dır. İlköğretim basamağı üzerindeki bu demografik baskı, ilköğretim örgütlerinin performanslarının etkili yönetimini gerektirir.

Ayrıca, ilköğretim örgütlerinin, 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra küresel dünyada önem kazanan evrensel ve ulusal değerlere sahip olma, bilim okuryazarlığı, doğa ve çevreye önem verme, demokratik tutum ve davranışlarla donanmış bireyler yetiştirme, sorumlu vatandaş bilinci kazanma, öğrenmeyi öğrenme ve kendini gerçekleştirme gibi konulara ilişkin alt yapı oluşturma işlevi ilköğretim örgütlerinin performanslarının yönetimini gerektiren diğer bir etmen olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırma yoluyla, ülkenin toplumsal, sosyal ve ekonomik gelişmesinin merkezinde tanımlanan ve bu öneminden dolayı T.C. Devleti'nin kamusal kurumları arasında tek başına, en yüksek işgören sayısına, en fazla fiziksel mekana ve savunma harcamalarından sonra en fazla kaynağa sahip olan ilköğretim örgütlerinin, örgütsel performansının gelişmesine katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca, ilköğretim örgütlerinin performans yönetim sisteminin süreçleri açısından değerlendirilmesi, hem örgüt hedeflerinin gerçekleştirilmesinde verimliliğe dönük yaşanan sorunların belirlenmesinde, hem de bu sorunlardan kaynaklanan madde ve insan gücü kayıplarının giderilmesine de katkı sağlayacaktır.

1.4. Sayıtlar

1. Okul yöneticileri değerlendirmeye ilişkin mevzuat ve yönetmeliklerle bunların uygulamaları hakkında bilgi sahibidirler.
2. İlköğretim müfettişleri değerlendirmeye ilişkin mevzuat ve yönetmeliklerle bunların uygulamaları hakkında bilgi sahibidirler.
3. Etkili bir performans yönetimi sisteminin kurulabilmesi için değerlendirici pozisyonundaki okul yöneticileri ve müfettişlerin görüşlerine başvurulmalıdır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2002-2003 öğretim yılında, Eskişehir merkez ilçeye bağlı ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma 2002-2003 öğretim yılında, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü İlköğretim Müfettişliği Başkanlığı'na bağlı çalışan ilköğretim müfettişleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

İlköğretim Örgütlerinde Performans: İlköğretim örgütlerinde çalışan öğretmenlerin, alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi performans alanlarında belirlenmiş amaçlara ulaşma düzeyi.

İlköğretim Örgütlerinde Performans Değerlendirme: Milli Eğitim örgüt sisteminin genel amaçları ve okul örgütünün vizyon, misyon ve değerleri çerçevesinde belirlenmiş genel kültür, eğitim-öğretim ve alan bilgisi yeterlilik alanlarındaki performans amaçlarına ulaşılma düzeyinin belirlenmesi süreci.

İlköğretim Örgütlerinde Performans Yönetimi: Milli Eğitim örgütünün genel amaçları ve okul örgütünün misyon, vizyon ve değerleri çerçevesinde işgörenlerin ortaya koyması gereken ortak bir çabanın örgüt içerisinde yapılandırılarak örgüt ve işgörenlerin amaçlarının bütünleştirilmesi.

İşgören Odaklı Performans Yönetim Sistemi: İşgörenlerin performanslarına ilişkin amaçların belirlenmesi, bu amaçlar doğrultusunda işgören ve yönetici arasında yapılacak bir performans sözleşmesi aracılığı ile bireysel performans planlarının yapılması, performansın sistemli bir biçimde izlenmesi ve amaçlar doğrultusunda değerlendirilmesi, ödüllendirilmesi ve geliştirilmesi süreci.

Örgütsel Performans Yönetim Sistemi: Örgütün vizyon, misyon ve değerleri ile çevresel etkenleri de dikkate alarak performansının planlanması izlenmesi ve değerlendirilmesi alt süreçlerinin bir sistem anlayışı içinde bütünleştiği bir yönetim süreci.

Performans: İş başarımı, her hangi bir işte gösterilecek başarı düzeyi.

Performans Değerlendirme: Performans değerlendirme bireylerin geçmişteki ve bu günkü performanslarını kendi çevrelerine ve örgüte dönük olarak gelecekte potansiyellerini dikkate alarak bir yargıya ulaşma süreci.

Performans Yönetimi: Gerçekleştirilmesi gereken örgütsel amaçlara ve bu bağlamda işgörenlerin ortaya koyması gereken performansa ilişkin ortak bir anlayışın örgütte yerleştirilmesi ve işgörenlerin bu amaçlara ulaşmak için gösterdikleri çabaların örgütün amaçlarına dönük işe koşulması.

Performans Yönetim Sistemi: Performans yönetim sistemi bir yapı içerisinde örgütün ve işgörenlerin çabalarının örgütün amaçları doğrultusunda arttırılması ve geliştirilmesi için planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin bir sistem yaklaşımı.

1.7. Kısaltmalar

EARGED: Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın desenlenmesinde, problemin tanımlanmasında ve verilerin yorumlanmasında performans yönetim sistemi ve alt süreçlerine ilişkin doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili olan araştırmalara yer verilmektedir. Performans yönetiminin bir kavram, bir sistem ve bir süreç olarak Türkiye’de Eğitim Yönetimi alanyazınında henüz tartışılmaya başlanması ve ilköğretim örgüt sisteminde bütünlük bir performans yönetim sisteminin uygulanmaması nedeniyle, doğrudan performans yönetim sistemi ile ilgili desenlenmiş araştırmalara rastlanmamıştır. Ancak performans yönetim sisteminin alt süreçlerine, özellikle Eğitim Denetimi alanının içinde tanımlanan öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi sürecine ilişkin önemli araştırmalar bulunmuştur. Araştırmalar kronolojik sıra ile önce Türkiye’de sonra da yurt dışında yapılan araştırmalar şeklinde sıralanmıştır.

Karagözoğlu’nun (1974) 1196 öğretmen ve 104 müfettişi kapsayan “Türk Eğitim Sisteminde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü” adlı tarama modeli ile gerçekleştirdiği araştırmasında elde edilen sonuçlardan kimileri şunlardır; öğretmenler teftiş sisteminin eğitim ve öğretimin gelişimine katkı sağladığına inanmamaktadırlar. Müfettişler, teftiş sırasında öğretmenlere rehberlik yaptıklarını belirtirken, öğretmenler müfettişlerin ara sıra rehberlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, müfettişlerin düzenlediği ders teftiş raporlarının nesnel olmadığı kanısındadırlar. Öğretmenler müfettişten rehberlik yapması, teftişe yeterli süreyi ayırması, tarafsız değerlendirme yapması yönünde görüş belirtmişlerdir.

Bilir (1991) tarafından yapılan araştırmada “Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Alt Sisteminin Yapı ve İşleyişi” ni belirlemek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. 208 Bakanlık müfettişi, 242 ilköğretim müfettişi, 114 ilkokul, 81 orta dereceli okul yöneticisi ile Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Teftiş Anabilim Dalı ile diğer üniversitelerin eğitim fakültelerinde yer alan eğitim bilimleri bölümlerine bağlı 33 öğretim elemanı olmak üzere toplam 678 kişiyi üzerinde yapılan araştırmada, varolan teftiş yapısının, teftişin amaçlarını gerçekleştirici nitelikte

olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Tüm grupların, teftiş amaçlarına dönük öngördükleri görüşlerden kimileri ise şöyle belirtilmiştir: Teftişin nesnel olması, teftişin yapısının teftişte işbirliği ilkesine uygun olması, teftişin müfettişle birlikte yapılan bir çalışma olduğunun kabul edilmesi, araştırma sonuçlarının ilgililere duyurulması, mesleki rehberliğin teftiştten önce yapılmasıdır.

Başar'ın (1995) "Öğretmenlerin Değerlendirilmesi" adlı tarama modelinde gerçekleştirdiği araştırmasına Ankara Bölge'sinde görev yapan bakanlık ve ilköğretim denetçileri, İzmir'de 1987 yılında hizmet içi eğitime alınmış okul yöneticileri ve Haziran ve Eylül 1987 yılında Ankara'da yabancı dil kursuna katılan fizik, kimya, biyoloji, fen bilgisi ve matematik öğretmenlerinden toplam 305 kişi katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarından kimileri şöyledir; Öğretmenin değerlendirilmesinde "Ders dışı etkinlikler", "Öğrencilerle ilgilenmesi" tüm grupların çok katıldıkları görüşler olurken, "Sicil yönetmeliğindeki ölçütlerin öğretmenin değerlendirilmesinde kullanılması" ifadesine tüm grupların katılım düzeyi orta derecede olmuştur. Başar (1995), eğitim sistemimizde uygulanmakta olan öğretmen değerlendirme sisteminin sürece dayalı, ölçümlerin dolaylı ve öznel olduğunu belirtmektedir.

Erken'in (1995) Ankara il merkezinde görev yapan 430 öğretmen üzerinde gerçekleştirdiği "Öğretmenlerin Sicil Sistemini Değerlendirmesi" adlı tarama modelinde gerçekleştirdiği araştırmasının bulgularından kimileri şunlardır: Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (Erkeklerin % 86'sı, Kadınların % 74'ü) yeni bir sicil değerlendirme sistemi istedikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği'nin 17. Maddesinde yer alan sır saklama, güvenilir olmama, yalan söylememe, kin tutma, kıskançlık gibi öznel değerlendirme ölçütlerinin sicil raporlarında ölçüt olarak alınmasının gereksiz olduğunu belirtenlerin fazla olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu değerlendirmenin açık yapılmasını ve sonuçlarının ilgiliye bildirilmesi gerektiği şeklinde görüş bildirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin değerlendirilmelerinde Milli Eğitim'in amaçlarının esas alınmadığı, değerlendirmede kullanılan ölçütlerin bir büro memurundan beklenen hedefler doğrultusunda hazırlanan ölçütler olduğu belirtilmiştir. Eğitim ortamlarının değerlendirilmesine ilişkin ölçütlerin sicil raporunda yer almadığı, terfi, atama,

ödüllendirme gibi işlevsel durumlarda kullanılmadığı, değerlendirmenin sadece bir formaliteyi yerine getirdiği, özellikle ikinci sicil amirlerinin yaptığı değerlendirmenin formalite gereği olduğu yönünde öğretmenler arasında bir görüş birliği vardır. Bu araştırma sonucunda şu öneriler getirilmiştir: Değerlendirmenin bir baskı ögesi olmaktan çıkarılarak hedeflerin belirlenmesinde öğretmenin görüşünün alınması, değerlendirmenin bir form geliştirme amaçlı yapılması, değerlendirme-ödüllendirme ilişkisinin kurularak, güdüleyici bir ödül sisteminin düzenlenmesi, iş tanımlarının yapılması, öğretmenlerin mesleki bilgilerinin uzmanlardan oluşan bir kurul; kişilik değerlendirmesinin ise öğrenci-veli temsilcileri tarafından yapılması ve değerlendirme sonuçlarının işlevsel olarak kullanılmasını önerilmektedir.

Dönmez'in (2002), Malatya ili şehir merkezinde, 33 ilköğretim müfettişinin, 24 ilköğretim okulu yöneticisinin ve 63 öğretmenin yer aldığı tarama modelindeki araştırması, ilköğretim okulu yöneticilerinin yeterliliklerini müfettiş, okul yöneticisi ve öğretmen algılarına dayalı olarak; cinsiyet, öğrenim durumu, eğitim yönetimi alanında lisans ya da yüksek lisans yapma, eğitim yönetimi alanında kursa katılıp katılmama değişkenlerine göre belirlemeyi amaçlamıştır. Elde edilen araştırma bulgularından kimileri şunlardır: Okul yöneticilerinin personeli değerlendirme, değişim dinamikleri ve esnek bir vizyona sahip olma gereğini anlama, okulla ilgili herkesi katılım için nasıl güdüleyeceğini bilme gibi konularda kendi yeterliliklerini diğer gruplardan yüksek algılamaktadırlar. Oysa, müfettişler ve öğretmenler okul yöneticilerinin bu yeterliliklerini daha düşük algılamaktadırlar.

Anagün'ün (2002), Eskişehir il merkezinde görev yapan 66 ilköğretim okulu yöneticisi, 25 ilköğretim müfettişi ve 8 il Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticisini kapsayan "Eğitimde Performans Değerlendirme Süreci ve İnsan Kaynakları Yönetiminde Kullanılan Performans Değerlendirme Yöntemleri" adlı araştırmasında tarama modeli ve veri toplama aracı olarak da anket kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlardan kimileri şunlardır; İlköğretim örgütlerinde yürütülen değerlendirme sürecinin nesnel ölçütlerle değerlendirme yapılmasına olanak tanınması konusunda, ilköğretim okul yöneticileri ve müfettişleri olumlu görüş belirtirken, Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticileri bu görüşe büyük çoğunlukla olumsuz bakmaktadırlar. Değerlendirme sürecini, sicil raporu ile

değerlendirirken yeterli ölçütleri kapsamaması konusunda, ilköğretim okul yöneticilerinin yarısı yeterli olduğunu düşünürken, ilköğretim müfettişleri ve Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticileri bu görüşe katılmadıklarını belirtmektedirler. İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri uygulanan sürecin ölçütlerinin, değerlendirilenin kişilik özelliklerini değil, işe ilişkin davranışları ölçtüğü yönünde görüş belirtirken, Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticileri bu görüşe katılmamışlardır. İlköğretim yöneticileri değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesinde değerlendirilenin görüşlerinden yararlandığını düşünürken, ilköğretim müfettişleri ve Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticileri bu görüşe katılmamaktadırlar. İlköğretim okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerinin büyük çoğunluğu sicil raporları ile değerlendirilenlerin gerçek performansının yansıtılamayacağı konusunda görüş birliğine varmaktadırlar. İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri değerlendirmede kullanılan ölçütlerin değerlendirileni bir bütün olarak nesnel değerlendirmeye olanak tanıdığını düşünürken, Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticileri bu görüşü paylaşmamışlardır.

Timperley'nin (1998), Yeni Zelanda'da gerçekleştirdiği ve 188 ortaokul yöneticisini kapsayan "Performans Değerlendirme: Okul Yöneticilerinin Yaklaşımları ve Uygulamalar" adlı araştırmasının bulgularından kimileri şöyledir; Timperley öncelikle Yeni Zelanda'daki uygulamaya paralel olarak eğitim örgütlerinde performans değerlendirmeyi iki amaç etrafında kavramsallaştırmıştır. Bu amaçlardan ilki, daha çok yönetsel temelli olan ve performansın sayısal olarak ölçülmesi ve performansı düşük işgörenlerin işlerine son verilmesi amacı üzerine odaklanmaktadır. İkincisi ise daha çok eğitimciler arasında kabul gören ve işgörenlerin ve örgütün toplam performansını geliştirmeyi öngören amaçtır. Okul yöneticilerinin % 95'i değerlendirme sisteminin tüm okullar için istenen bir durum olduğunu belirtirken, % 5'i performans değerlendirme sisteminin ancak gelişimsel amaçlarla kullanıldığı zaman istenen bir durum olabileceğini belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin % 34'ü değerlendirme sisteminin hem gelişimsel hem de performans ölçümlerinin sayısallaştırılması için kullanılabileceği yönünde görüş belirtirken, % 66'sı sadece gelişimsel amaçlar için kullanılması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Spindler ve Colin'in (2000), İngiltere'de 16 ilköğretim okulunda, 19 stajyer öğretmeni (Newly Qualified Teachers -NQT) ve 6 ortaokulda 21 stajyer öğretmeni kapsayan "Performans Yönetimi Yaklaşımı Çerçevesinde Stajyer Öğretmenlerin Göreve Atanmasında Amaçların Oluşturulması" adlı araştırmasının bulgularından kimileri şunlardır: Performans yönetimi söylemi (discourse) etkili bir öğretim için gerekli olduğu düşünülen evrensel yeterlilik ve ölçütlere ilişkin bir temel oluşturmaktadır. Bu söylem içerisinde stajyer öğretmenlerin atanması, onların ortak ölçütlere bağlı olarak değerlendirilmesi ve eksikliklerinin verilecek eğitimle tamamlanması biçiminde ilişkilendirilmiştir.

Down, Chadbourne ve Hogan'ın (2000) "Öğretmenler Performans Yönetimini Nasıl Yönetirler?" adlı araştırması, 1997 yılında Batı Avustralya'da görev yapan bir grup öğretmenin bakış açılarını iki yıllık uzun dönemli bir çalışma ile araştırmayı amaçlar. Araştırma bulgularından kimileri şunlardır: Zorunlu performans yönetimi programının 1997 yılında Avustralya'da uygulanmaya başlamasından bir yıl sonra öğretmenlerin programa önemli ölçüde kuşku, güvensizlik ve kaygı duydukları gözlenmiştir. İkinci yılın (1998) sonunda öğretmenler çekincelerini korumalarına karşın, yaptıkları işte özyönetim (otonomi) ve kontrol sağlayabileceklerini; yıllık performans değerlendirme süreci tarafından sağlanan sınırlı gelişme olanaklarından yararlanabileceklerini fark etmişlerdir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde yapılan araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması konularına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

İlköğretim örgütlerinde performans yönetim sisteminin değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde tarama modelinden yararlanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da halen varolan durumları var olduğu gibi betimlemeyi amaçlar (Karasar, 1995, s.77). Tarama modelindeki araştırmalar ilk ve temel araştırma eylemi niteliği taşırlar. Eğitim sorunlarının bir çoğu tanımlanabilir nitelikte olması nedeniyle tarama modelindeki araştırmalar bilginin anlaşılması ve artırılmasında kuramcılara ve uygulamacılara önemli katkılar sağlamaktadır (Balcı, 2001, s.95). Ülkemizde eğitim örgütlerinde performans yönetimine ilişkin varolan durumu betimlemeye dönük çalışmaların sınırlı oluşu ve kuramsal araştırmalara yönelik alanyazının yetersizliği araştırmada tarama modelinin seçimi için temel belirleyici olmuştur.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2002-2003 eğitim öğretim yılı güz döneminde Eskişehir merkez ilçedeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 98 resmi ilköğretim okulunda görev yapan ilköğretim okul yöneticisi ve Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü İlköğretim Müfettişliği Başkanlığı'na bağlı çalışan 32 ilköğretim müfettişi oluşturmaktadır. Araştırma evreni ile ilgili sayısal veriler Ek 3'te* verilmiştir. Çalışmada 'Basit Tesadüfi Örneklem' yöntemi seçilmiştir. 'Basit Tesadüfi Örneklem' yöntemi ile evrendeki birimler listelenir ve eşit seçilme şansı olan her birimden tesadüfi bir biçimde örneklem oluşturulur. Örneklem girecek evren birimleri eşitlik ve bağımsızlık ilkeleri doğrultusunda seçilir. Eşitlik evrendeki her birimin örneklem girmede eşit şansı olduğunu ifade eder. Bağımsızlık ise her evren birimi hakkında kararların ayrı olması

*Araştırma evrenine ilişkin veriler 2002-2003 eğitim öğretim yılı Kasım ayında Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden elde edilmiştir.

anlamına gelir. Evrenin özellikleri ya da özelliklerinin dağılımı konusunda ön bilgiye gereksinim duyulmaz (Balcı, 2001, s.98).

Bu yöntem çerçevesinde Eskişehir İl merkezine bağlı 98 ilköğretim okulu listelenmiş ve listeden ‘Basit Tesadüfi Örnekleme’ yöntemi ile örneklem seçilmiştir. Örneklem büyüklüğü % 80 olarak belirlenmiştir. Bu örneklem büyüklüğüne uygun olarak 79 ilköğretim okul yöneticisi ve 25 ilköğretim müfettişi tesadüfi olarak seçilmiştir. Geri dönüşlerdeki kayıp oranları düşünülerek, yine ‘Basit Tesadüfi Örnekleme’ yöntemi ile % 10 kayıp değer oranı olarak, 9 okul yöneticisi ve 3 ilköğretim müfettişi de örnekleme dahil edilmiştir. Çalışma evreni Çizelge 7’de verilmiştir.

Çizelge 7
Araştırmanın Çalışma Evreni

	Dağıtılan Anket Sayısı		Yanıtlanan Anket Sayısı		Yanıtlanmayan Anket Sayısı		Değerlendirilen Anket Sayısı	
	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
İlköğrt. Müfettişi	32	81,25	26	81,25	6	18,75	26	81,25
İlköğrt.Okulu Yöneticisi	98	87,75	86	87,75	12	12,25	86	87,75

Çizelge 7’de görüldüğü gibi, çalışma evrenini oluşturan 98 ilköğretim okulu yöneticisinden % 87,75’i ve 32 ilköğretim müfettişinden % 81,25’i anketi yanıtlamışlardır. Veri toplama aracının farklı bölümlerindeki yanlış ya da eksik kodlamalar, verilerin bilgisayara kodlanması sürecinde kayıp değer olarak kodlandığından hiçbir anket formu tamamen araştırma kapsamı dışına çıkarılmamıştır. Böylece kayıp değer olarak kodlanan soru maddeleri, istatistiksel hesaplamalar dışında tutulurken, anket formalarının doğru biçimde kodlanan bölümleri araştırmaya katılarak veri kaybı önlenmiştir. Çalışma evreninin % 12,5’ni oluşturan ilköğretim okulu yöneticisi ve % 18,75’ini oluşturan ilköğretim müfettişi izinli ya da görevli olmaları, anketi kendilerine özgü gerekçelerle yanıtlamayı reddetmeleri ve güvenilirlik çalışmasına katılmaları nedeniyle araştırma kapsamına katılmamıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada, Milli Eğitim örgüt sisteminde performans yönetim sistemine yönelik varolan durum ile performans yönetimine ilişkin yargısal veriler toplanmıştır. Araştırma amaçlarını gerçekleştirmeye dönük verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanan “İlköğretim Örgütlerinin Performans Yönetim Sistemi Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı anket kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı Ek 4’te sunulmuştur.

3.3.1. Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi

Araştırmanın temel verilerini, performans yönetim sistemi ve süreçlerine ilişkin alanyazının taranması sonucunda elde edilen bilgiler yanında, performans yönetim sistemine ilişkin ilköğretim okul yöneticileri ve müfettişlerden elde edilen görüşler oluşturmaktadır. Bu bağlamda alana ilişkin yerli ve yabancı kaynakların taranması sırasında, özellikle performans yönetim sisteminin kamusal ve özel sektör alanındaki uygulamaları incelenmiş ve ülkemizde bu alanda yetkin bir sivil toplum örgütü olan Kalite Derneği’nin (KALDER) kuramsal ve uygulamalı çalışmaları değerlendirilmiştir.

Gerçekleştirilen incelemeler doğrultusunda ikinci aşamada bir taslak anket oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak anket çoğaltılarak konu ile ilgili uzmanların görüş ve değerlendirmelerine sunulmuştur. Ölçme aracının geçerlilik çalışması kapsamında, soru maddeleri ve anlatımların anlaşılabilirliği, araştırma amacına uygunluğu, soruların niceliksel yeterliliği alınan uzman görüşleri doğrultusunda yeniden değerlendirilerek ankete son şekli verilmiştir.

Milli Eğitim örgüt sisteminde performans yönetim sistemine yönelik varolan durumu değerlendirmeye ilişkin verileri toplamak için geliştirilen “İlköğretim Örgütlerinin Performans Yönetim Sistemi Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı anket 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmaya katılan ilköğretim okul yöneticileri ile ilköğretim müfettişlerinin mesleki kıdemleri yer almaktadır. Cinsiyet, yaş öğrenim durumu gibi değişkenler araştırma probleminden bağımsız oluşu nedeniyle araştırmaya dahil edilmemiştir.

* Ölçme aracının geçerliliğinin sağlanması için sekiz alan uzmanından görüş alınmıştır.

İkinci bölüm performans yönetim sisteminin planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerine yönelik varolan durumu betimlemeye dönük olarak geliştirilmiştir. Araştırmada merkezi eğilim hatasını önlemek amacıyla dörtlü derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Derecelendirme 4,3,2,1 şeklinde yapılanmıştır. Bu doğrultuda yanıtlama sınıfları ‘kesinlikle katılıyorum’, ‘katılıyorum’, ‘katılmıyorum’ ve ‘kesinlikle katılmıyorum’ biçiminde ifade edilmiştir. Üçüncü bölüm ise özellikle işgören performansının değerlendirilmesine ilişkin olarak alternatif bir yapının oluşturulmasına ilişkin görüşleri belirlemeye dönük hazırlanmıştır.

Veri toplama aracının güvenilirlik çalışması rassal olarak seçilen beş okul yöneticisi ve dört ilköğretim müfettişine uygulama yapılması yolu ile sağlanmıştır. Veri toplama aracının güvenilirliğini istatistiksel yolla değerlendirmek amacıyla Crombach Alfa Katsayısı kullanılmıştır. Crombach Alfa Katsayısı 0-1 aralığında değerlendirilir. İlişki katsayısı 1'e yaklaştıkça güçlü bir güvenilirlik ilişkisinden 0'a yaklaştıkça ise zayıf bir güvenilirlik ilişkisinden söz edilebilir. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı için güvenilirliğe ilişkin Crombach alfa değeri okul yöneticileri için 0,88 ilköğretim müfettişleri için ise 0,77 olarak bulunmuştur.

3.3.2. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Veri toplama aracı uygulamaya hazır hale getirildikten sonra, ilköğretim okul yöneticilerine ve müfettişlerine uygulanabilmesi için Eskişehir Valiliği ve Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurularak gerekli izin onayı alınmıştır.

Anketin çalışma evrenine uygulanmasında İl Milli Eğitim Müdürlüğü Eğitim Şubesi'nden yardım alınmıştır. Anketler 2002-2003 eğitim öğretim yılı Ocak ayı içerisinde dağıtılıp üç hafta içinde toplanmıştır. Anketler 86 ilköğretim okulu yöneticisi ve 26 ilköğretim müfettişi tarafından yanıtlanmıştır.

3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırma verilerinin elde edildiği anket formları toplandıktan sonra kodlama işlemine geçilmeden önce anket formlarında yanlış ya da eksik doldurulan soru maddeleri kayıp

değer olarak işaretlenmiş ve kodlama dışı bırakılmıştır. Daha sonra bu formların taşıdıkları bilgiler bilgisayar sürecindeki istatistiksel çözümlenelerde hesaplama dışı bırakılacak şekilde kayıp değer olarak kodlanmıştır.

İlköğretim örgütlerinde performans yönetim sistemine ilişkin öğelerin ve alternatif bir performans değerlendirme sistemine ilişkin öğelerin, ilköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri doğrultusunda belirlenmesinde frekans ve yüzde çözümlenmeleri kullanılmıştır. İlköğretim okul yöneticileri ve müfettişlerinin kişisel özellikleri kapsamında tanımlanabilecek olan kıdem bağımsız değişkeni ile ilköğretim okul yöneticileri ve müfettişlerinin ilköğretim örgüt sisteminde performans yönetim sisteminin alt süreçlerine dönük belirttikleri görüşleri arasındaki ilişkiyi değerlendirmek için Khi-Kare (X^2) çözümlenmesi kullanılmıştır.* İstatistiksel analizlerde .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

Bağımsız değişken olarak kıdem, parametrik ve parametrik olmayan çözümlenmelere olanak sağlaması için frekans dağılımı ve standart sapma değerine göre üç alt gruba ayrılarak yeniden kodlanmıştır. Bu alt gruplar okul yöneticileri için 0-21 yıl, 22-27 yıl ve 28-33 yıl; ilköğretim müfettişleri için ise 25-26 yıl, 27-28 yıl ve 28-29 yıl olarak belirlenmiştir. İlköğretim örgüt sistemindeki performans yönetim sistemine ilişkin öğelere dönük parametrik olmayan verilerin kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının anlaşılması için Khi-Kare (X^2) çözümlenmesi kullanılmıştır. Örneklem sayısının, ilişkilere dönük tablo gözenek sayısına göre yeterince büyük olmaması (12 gözenek – 26 müfettiş, 86 okul yöneticisi) nedeniyle dörtlü yanıt sınıflaması ‘Kesinlikle Katılıyorum’, ‘Katılıyorum’, ‘Katılmıyorum’ ve ‘Hiç Katılmıyorum’ biçiminden ‘Katılıyorum’ ve ‘Katılmıyorum’ ikili yanıt sınıflamasına dönüştürülmüştür.

Araştırma verilerinin istatistiksel çözümlenmelerinde “SPSS 10.0 for Windows” paket programı kullanılmıştır.

değer olarak işaretlenmiş ve kodlama dışı bırakılmıştır. Daha sonra bu formların taşıdıkları bilgiler bilgisayar sürecindeki istatistiksel çözümlerinde hesaplama dışı bırakılacak şekilde kayıp değer olarak kodlanmıştır.

İlköğretim örgütlerinde performans yönetim sistemine ilişkin öğelerin ve alternatif bir performans değerlendirme sistemine ilişkin öğelerin, ilköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri doğrultusunda belirlenmesinde frekans ve yüzde çözümleri kullanılmıştır. İlköğretim okul yöneticileri ve müfettişlerinin kişisel özellikleri kapsamında tanımlanabilecek olan kıdem bağımsız değişkeni ile ilköğretim okul yöneticileri ve müfettişlerinin ilköğretim örgüt sisteminde performans yönetim sisteminin alt süreçlerine dönük belirttikleri görüşleri arasındaki ilişkiyi değerlendirmek için Khi-Kare (X^2) çözümleri kullanılmıştır.* İstatistiksel analizlerde .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

Bağımsız değişken olarak kıdem, parametrik ve parametrik olmayan çözümlere olanak sağlaması için frekans dağılımı ve standart sapma değerine göre üç alt gruba ayrılarak yeniden kodlanmıştır. Bu alt gruplar okul yöneticileri için 0-21 yıl, 22-27 yıl ve 28-33 yıl; ilköğretim müfettişleri için ise 25-26 yıl, 27-28 yıl ve 28-29 yıl olarak belirlenmiştir. İlköğretim örgüt sistemindeki performans yönetim sistemine ilişkin öğelere dönük parametrik olmayan verilerin kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının anlaşılması için Khi-Kare (X^2) çözümleri kullanılmıştır. Örneklem sayısının, ilişkilere dönük tablo gözenek sayısına göre yeterince büyük olmaması (12 gözenek – 26 müfettiş, 86 okul yöneticisi) nedeniyle dörtlü yanıt sınıflaması ‘Kesinlikle Katılıyorum’, ‘Katılıyorum’, ‘Katılmıyorum’ ve ‘Hiç Katılmıyorum’ biçiminden ‘Katılıyorum’ ve ‘Katılmıyorum’ ikili yanıt sınıflamasına dönüştürülmüştür.

Araştırma verilerinin istatistiksel çözümlerinde “SPSS 10.0 for Windows” paket programı kullanılmıştır.

* İlköğretim okul yöneticileri ve müfettişlerinin performans yönetim süreçlerine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkeni ile arasındaki ilişkiye ait kay kare çözümleri Ek 5 ve Ek 6’da verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümlenmesi amacıyla ilköğretim örgüt sistemi içinde ilköğretim okul yöneticileri ile müfettişlerin, performans yönetim sisteminin varolan öğelerine ilişkin görüşleri doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri yapılarak yorumlanmıştır. Bulgular ve yorumlarda, araştırmanın amacında belirtilen ilgili soruların sırası izlenmiştir.

Bu amaçlardan birincisi Milli Eğitim örgüt sistemi içerisinde yer alan ilköğretim örgütlerinde performans yönetim sisteminin planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerine ilişkin ilköğretim okul yöneticileri ve müfettişlerinin görüşlerini belirlemek ve bu görüşler ile mesleki kıdemleri arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmaktır.

Araştırmanın diğer amacı ilköğretim okul yöneticileri ve müfettişlerinin ilköğretim örgütlerindeki değerlendirme sürecine alternatif olabilecek performans değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bulgular bu amaçlara göre çizelgelendirilmiştir.

4.1. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgütlerinde Performans Yönetim Sisteminin Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Görüşleri

İlköğretim okul yöneticileri ve müfettişlerinin, ilköğretim örgüt sistemindeki performans yönetim sistemine dönük görüşlerine ilişkin çizelgeler ve yorumlar, verilerin anlam ve değerlendirilme kolaylığı bakımından performans yönetim sisteminin süreçlerine göre yapılandırılmıştır. Buna göre planlama süreci için; bireysel performans hedeflerinin belirlenmesi ve planlaması, yürütülmesi süreci için örgüt kültürü içinde bireysel performansa ilişkin güdüleme, performans değerlendirme sisteminin bir süreç olarak yeterliliği, değerlendirme süreci için; devlet memurlarının sicil formu, müfettiş gözlem raporları, ödül ve ceza sistemi ve düşük performans kaynaklı işten çıkarmalara ilişkin okul yöneticilerinin ve müfettişlerinin görüşlerine ilişkin çözümlenmelere yer verilmiştir.

ilişkin okul yöneticilerinin ve müfettişlerinin görüşlerine ilişkin çözümlenmelere yer verilmiştir.

4.1.1. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin Öğretmenlerin Bireysel Performans Yönetimi Sürecinde Planlamaya İlişkin Görüşleri

Bu alt başlıkta planlama sürecine temel oluşturan bireysel performans hedeflerine ve planlama sürecine ilişkin ilköğretim okul yöneticileri ve müfettişlerinin görüşleri belirlenmiştir.

4.1.1.1. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin Öğretmenlerin Bireysel Performans Hedeflerine İlişkin Görüşler

Performans hedeflerinin belirlenmesi, performans yönetim sisteminin planlama süreci içinde düşünülen ilk basamaktır. Bu alt başlıkta, ilköğretimde performans yönetim sisteminin öğelerinden biri olan öğretmenlerin bireysel performans hedeflerine dönük okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri Çizelge 8' de verilmiştir. İlköğretim örgüt sisteminde öğretmenler için yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedeflerinin yeterliliği, performans hedeflerinin okuldaki etkinlikleri karşılayıp karşılamadığı, okul yöneticisinin öğretmene ilişkin performans hedeflerinin belirlenmesinde öğretmenin görüşünü alıp almadığı, performans hedefleri konusunda öğretmenlerle uzlaşma içinde olup olunmadığı, performans hedeflerinin belirlenmesinde öğretmenlerin niteliklerinin dikkate alınıp alınmadığı gibi konularda okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri belirlenmiş ve değerlendirilmiştir.

Çizelge 8'de öğretmenler için yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedeflerinin yeterli olmasına ilişkin okul yöneticilerinin % 57'si 'Katılmıyorum', % 10,5'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüşlerini belirtirken, % 27,9'u 'Katılıyorum', % 4,7'si 'Kesinlikle Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Verilere dayalı olarak, okul yöneticilerinin yaklaşık üçte ikisinin (% 67,1) öğretmenler için yasa ve yönetmeliklerdeki hedefleri yetersiz gördüğü gözlenmektedir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 61,5'i 'Katılmıyorum', % 23,1'i ise 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtirken, % 7,7'si 'Katılıyorum' ve yine % 7,7'si 'Kesinlikle Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu çerçevede ilköğretim

Çizelge 8
İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performans Hedeflerine İlişkin Görüşleri

Görüşler	Görev Durumu	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
		Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Öğretmenler için, yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedefleri yeterlidir.	Okul Yöneticisi	4	4,7	24	27,9	49	57	9	10,5	86	100
	Müfettiş	2	7,7	2	7,7	16	61,5	6	23,1	26	100
Yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedefleri okulda öğretmenlerin yer aldıkları tüm etkinlikleri karşılamaktadır.	Okul Yöneticisi	3	3,5	21	24,4	51	59,3	11	12,8	86	100
	Müfettiş	2	7,7	2	7,7	18	69,2	4	15,4	26	100
Okul yöneticisi öğretmenin performansına ilişkin hedef belirlemede öğretmenin de görüşünü alır.	Okul Yöneticisi	23	26,7	50	58,1	7	8,1	5	5,8	85	98,8
	Müfettiş	3	11,5	15	57,7	-	-	8	30,8	26	100
Gerçekleştirilmesi gereken performans hedefleri ile ilgili olarak yöneticiler ve öğretmenler bir uzlaşma içindedir.	Okul Yöneticisi	9	10,5	47	54,7	27	31,4	2	2,3	85	98,8
	Müfettiş	-	-	16	61,5	6	23,1	4	15,4	26	100
Okul yöneticisi, öğretmenin yerine getirmesi gereken performans hedefleri konusunda öğretmenin niteliklerini dikkate alır.	Okul Yöneticisi	15	17,4	59	68,6	11	12,8	-	-	85	98,8
	Müfettiş	-	-	12	46,2	12	46,2	2	7,7	26	100

Öğretmenler için yasa ve yönetmeliklerdeki hedeflerin yeterliliğine ilişkin olarak ilköğretim müfettişleri ve okul yöneticilerinin oluşturduğu her iki grup da ağırlıklı

olarak ‘Katılmıyorum’ yönünde görüş belirtmelerine karşın, okul yöneticilerinin ve ilköğretim müfettişlerinin ‘Katılıyorum’ yönündeki görüşleri arasında göreceli bir farklılaşma gözlenmektedir. Bu farklılaşmanın ilköğretim müfettişlerinin mesleki süreçlerinin, örgüt kültürü içinde daha çok denetim ve değerlendirme süreci içinde tanımlanmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bulgu, Milli Eğitim örgüt sistemi genelinde, ilköğretim örgüt sistemi özelinde Williams’ın (1998), De Cenzo’nun (1999), Lawson’ın (1995) ya da Bredup’ın (1995) öngördüğü yapıda bir performans yönetim sisteminin özellikleri ile çelişmektedir. Bireysel performans hedefleri iş görev tanımları yerine daha çok genel ifadelerin kullanıldığı yasa ve yönetmeliklerle tanımlanmaktadır. Bu durum ise öğretmenlerin iş süreçlerinde gerçekleştirdiği ve örgütün toplam performansına doğrudan katkı sağlayan bir çok hedefin tanımlanmamasına ve dolayısı ile değerlendirme sistemi dışında bırakılmasına neden olmaktadır.

Yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedeflerinin okulda öğretmenlerin yer aldıkları tüm etkinlikleri karşılamasına ilişkin olarak okul yöneticilerinin %59,3’ü ‘Katılmıyorum’, % 12,8’i ‘Hiç Katılmıyorum’ yönünde görüş belirtirken, % 24,4’ü ‘Katılıyorum’, % 3,5’i ‘Kesinlikle Katılıyorum’ yönünde görüş belirtmişlerdir. Bulgular incelendiğinde, okul yöneticilerinin yaklaşık dörtte üçü (% 72,1) yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedeflerinin okulda öğretmenlerin yer aldıkları tüm etkinlikleri karşılamadığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 69,2’si ‘Katılmıyorum’, % 15,4’ü ‘Hiç Katılmıyorum’ yönünde görüş belirtirken, % 7,7’si ‘Katılıyorum’, % 7,7’si ‘Kesinlikle Katılıyorum’ yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin ise yaklaşık beşte dördü (% 84,6) yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedeflerinin okulda öğretmenlerin yer aldıkları tüm etkinlikleri karşılamadığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bulgu Karip ve diğerlerinin (2002) ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin 31.08.1992 tarih ve 2365 sayılı Tebliğler dergisindeki belirtilen öğretmen yetki ve sorumluluklarına ilişkin yönetmeliğe dönük ve Taymaz’ın (1997) öğretmen performansının değerlendirilmesindeki ölçütlerin yetersizliğine ilişkin saptamalarıyla uyuşmaktadır.

Okul yöneticilerinin ve ilköğretim müfettişlerinin oluşturduğu her iki grupta büyük oranda yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedeflerinin okulda öğretmenlerin yer aldıkları tüm etkinlikleri karşılamadığı yönünde görüş belirtmelerine karşın, 'Katılıyorum' yönünde görüş bildirenler içinde okul yöneticileri ilköğretim müfettişlerine göre daha yüksek bir oranda temsil edilmektedir. Bunun temel nedeni okul yöneticilerinin okul örgütünün amaçları doğrultusunda, okulda öğretmenleri çeşitli etkinliklerde görevlendirmeleri ve bu görevlendirme işleminin yasal dayanağını yasa ve yönetmeliklerde çok açık biçimde tanımlanmayan ifadelerle ya da sahip oldukları yönetim makamının otoritesine dayandırmaları olduğu düşünülebilir.

Okul yöneticisi öğretmenin performansına ilişkin hedef belirlemede öğretmenin de görüşünün alınmasına ilişkin olarak okul yöneticilerinin % 26,7'si 'Kesinlikle Katılıyorum', % 58,1'i 'Katılıyorum', % 8,1'i 'Katılmıyorum' ve % 5,8'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Dağılım incelendiğinde, okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun (% 84,8) olumlu görüş belirttiği gözlenmektedir.

Aynı konuya ilişkin ilköğretim müfettişlerinin % 11,5'i 'Kesinlikle Katılıyorum', % 57,7'si 'Katılıyorum', % 30,8'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Frekans dağılımı incelendiğinde, ilköğretim müfettişlerinin yaklaşık üçte ikisi (% 69,2) konuya ilişkin olumlu görüş belirtirken, müfettişlerin % 30,8'lik bir oranla en uç değer olan 'Hiç Katılmıyorum' seçeneğine toplanması okul yöneticileri ile ilköğretim müfettişlerinin farklılaştıkları nokta olmuştur.

İlköğretim okul yöneticisinin görev tanımında öğretmenin performansına ilişkin hedef belirlemede öğretmenin de görüşünün alınması yasal olarak bir zorunluluk taşımamaktadır. Okul yöneticilerinin bu konudaki davranışları kişilik özelliklerine, örgüt kültürüne ve yönetim anlayışlarına bağlıdır.

Gerçekleştirilmesi gereken performans hedefleri ile ilgili olarak yöneticilerle öğretmenlerin bir uzlaşma içinde olmasına ilişkin okul yöneticilerinin % 10,5'i 'Kesinlikle Katılıyorum', % 54,7'si 'Katılıyorum', % 31,4'ü 'Katılmıyorum' ve % 2,3'ü 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Dağılımlar incelendiğinde, okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun (% 65,5) konuya dönük olarak olumlu görüş

belirttikleri gözlenmektedir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 61,5'i 'Katılıyorum', % 23,1'i 'Katılmıyorum' ve % 15,4'ü 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Yanıt dağılımı incelendiğinde okul yöneticilerinin ve ilköğretim müfettişlerinin, gerçekleştirilmesi gereken performans hedefleri ile ilgili olarak yöneticilerle öğretmenlerin bir uzlaşma içinde olmasına ilişkin yüksek oranda olumlu yanıt vermeleri, Milli Eğitim Bakanlığı'nda son iki yılda uygulama düzeyinde önem kazanan toplam kalite yönetimi ve iç müşteri memnuniyetine ilişkin çabalarla ilişkilendirilebilir.

Okul yöneticisinin, öğretmenin yerine getirmesi gereken performans hedefleri konusunda öğretmenin niteliklerini dikkate almasına ilişkin okul yöneticilerinin % 17,4'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', % 68,6'sı 'Katılıyorum', % 12,8'i 'Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Verilere dayalı olarak, okul yöneticilerinin yaklaşık % 87'si konuya ilişkin olumlu görüş belirtmektedirler. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 46,2'si 'Katılıyorum', % 46,2'si 'Katılmıyorum' ve % 7,7'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Frekans dağılımı incelendiğinde, ilköğretim müfettişlerinin yaklaşık % 54'nün olumsuz görüş belirttikleri gözlenmektedir. İlköğretim müfettişleri olumsuz grupta yer alan bu yüksek oranla okul yöneticilerinden farklılaşmaktadırlar. Bu farklılaşmanın temel nedeni, ilköğretim müfettişlerinin okul yönetim süreçlerinde öğretmenlerle okul yöneticileri kadar yoğun etkileşim içinde olmayışı olduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan, bulgu, Dönmezer'in (2002) okul yöneticilerinin hedeflere dönük değerlendirmelerindeki yeterliliklere ilişkin okul yöneticisi ve ilköğretim müfettişi arasındaki farklılaşmaya dönük araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Bulgular bir bütün olarak incelendiğinde, ilköğretim okul yöneticilerinin ve müfettişlerinin farklı oranlarda genel olarak benzer görüşleri paylaştıkları söylenebilir. Bu çerçevede her iki grupta yasa ve yönetmeliklerdeki bireysel performans hedeflerini ve bu hedeflerin öğretmenlerin okulda gerçekleştirdikleri etkinlikleri karşılaması konusunda olumsuz görüş bildirirken, hedefler konusunda okul yöneticilerinin sorumluluklarına ilişkin konularda olumlu görüş belirtmektedirler.

4.1.1.2. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansın Planlanması Basamağındaki Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Örgütsel hedefler doğrultusunda bireysel performansın planlanması performans yönetim sistemindeki bir diğer süreçtir. Bu alt başlıkta, ilköğretim örgüt sisteminde yer alan performans yönetiminin planlama sürecine ilişkin varolan ögelere dönük olarak okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çerçevede Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlere ilişkin performans planlarının yeterliliği, uygulanabilirliği ve okul yöneticilerinin ne ölçüde öğretmenler için performans hedeflerini planladığına ilişkin okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri Çizelge 9'da verilmiştir.

MEB'in öğretmene ilişkin performans planlarının yeterli olmasına ilişkin olarak okul yöneticilerinin % 2,3'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', % 17,4'ü 'Katılıyorum' % 65,1'i 'Katılmıyorum' ve % 14'ü 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Veriler incelendiğinde, okul yöneticilerinin % 79'unun öğretmenlere ilişkin performans planlarının yeterliliğine ilişkin olumsuz görüş belirttikleri gözlenmektedir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 11,5'i 'Katılıyorum' % 69,2'si 'Katılmıyorum' ve % 19,2'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Verilere dayalı olarak, ilköğretim müfettişlerinin de yaklaşık % 88'i okul yöneticileri ile paralellik göstererek performans planlarının yeterliliğine ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bulgular, Devlet Planlama Teşkilatının (2000) sekizinci beş yıllık kalkınma planındaki kamu sektöründeki planlama sürecine ilişkin saptamalarını ve elli yedinci ve elli sekizinci hükümetlerin Milli Eğitime ilişkin makro hedeflerini destekler niteliktedir (MEB, 2000).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmene ilişkin performans planlarının uygulanabilirliği konusunda okul yöneticilerinin % 2,3'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', % 25,6'sı 'Katılıyorum', % 60,5'i 'Katılmıyorum' ve % 10,5'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Verilerin dağılımına bakılarak, okul yöneticilerinin yaklaşık % 71'i öğretmene ilişkin performans planlarını yetersiz bulmaktadır.

Çizelge 9
İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansın Planlanmasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Görev Durumu	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
		Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmene ilişkin performans planları yeterlidir.	Okul Yöneticisi	2	2,3	15	17,4	56	65,1	12	14	85	98,8
	Müfettiş	-	-	3	11,5	18	69,2	5	19,2	26	99,9
Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmene ilişkin performans planları uygulanabilir niteliktedir.	Okul Yöneticisi	2	2,3	22	25,6	52	60,5	9	10,5	85	98,8
	Müfettiş	-	-	4	15,4	18	69,2	2	7,7	24	92,3
Okul yöneticileri yasa ve yönetmelikler çerçevesinde düzenli olarak öğretmenin performans hedeflerini planlar.	Okul Yöneticisi	4	4,7	46	53,5	35	40,7	1	1,2	86	100
	Müfettiş	-	-	9	34,6	12	46,2	5	19,2	26	100

Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin %15,4'ü 'Katılıyorum', % 69,2'si 'Katılmıyorum' ve % 7,7'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinde ise öğretmene ilişkin performans planlarını yetersiz bulanların oranı yaklaşık % 77'dir. Veriler Türk kamu yönetimi genelinde, Milli Eğitim ve ilköğretim örgütleri özelinde planlamaya ilişkin MEB'in (2002) ve DPT'nin (2000) saptamalarıyla paralellik göstermektedir. Bunun yanı sıra konuya ilişkin araştırma bulguları, Karlöf'un (1993) ve Bredup'ın (1995) toplam kalite kültürü içinde tanımlanan ve performans planlarının uygulanabilirliğine doğrudan karşılık gelen 'vizyon' ve 'misyon' kavramlarının öngördükleriyle çatışmaktadır.

Okul yöneticileri tarafında yasa ve yönetmelikler çerçevesinde düzenli olarak öğretmenlerin performans hedeflerini planlamasına ilişkin, yine okul yöneticilerinin % 4,7'si 'Kesinlikle Katılıyorum', % 53,5'i 'Katılıyorum', % 40,7'si 'Katılmıyorum' ve % 1,2'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Yanıtlara verilen dağılım incelendiğinde, okul yöneticilerinin yarısından fazlasının (% 56) yine okul yöneticilerinin, öğretmenlerin performans planlarını düzenli olarak gerçekleştirmelerine ilişkin olumlu görüş belirttikleri gözlenmektedir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 34,6'sı 'Katılıyorum', % 46,2'si 'Katılmıyorum' ve % 19,2'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir.

İlköğretim müfettişlerinin verdikleri yanıtların dağılımı incelendiğinde ise okul yöneticilerinden farklı olarak yaklaşık % 65'lik bir oranla olumsuz görüş belirttikleri gözlenmektedir. Bu konudaki farklılaşmanın nedeni, ilköğretim örgüt sistemi içinde bireysel performansın planlanmasına ilişkin yasal bir düzenleme olmayışı ve ilköğretim müfettişlerinin özellikle öğretmenlere ilişkin performans hedeflerini yasal düzenlemeler içinde değerlendirmesi ve denetlemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Diğer taraftan okul yöneticilerinin öğretmene ilişkin performans planı kavramını kendi yönetim anlayışları içinde tanımlamaları ve uyguladıklarını düşünmeleri, okul yöneticilerinin yüksek oranda olumlu görüş belirtmelerinin nedenleri arasında gösterilebilir. Ancak bu konuya ilişkin olarak ilköğretim sisteminde Locket'ın (1992) öngördüğü yapıda resmi bir performans planından söz etmek olası değildir.

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, ilköğretim okul yöneticileri ve müfettişleri öğretmenlere dönük performans planlarının yeterliliği ve uygulanabilirliği konusunda benzer biçimde olumsuz görüş belirtmişlerdir. Diğer taraftan öğretmenlerin performans hedeflerinin okul yöneticilerince düzenli olarak planlanmasına ilişkin olarak, sürecin öznesi konumundaki okul yöneticileri olumlu görüş belirtirken, ilköğretim müfettişleri olumsuz görüş belirtmişlerdir.

4.1.2. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin Öğretmenlerin Bireysel Performans Yönetimi Sürecinde Uygulamaya (Yürütme Basamağı) İlişkin Görüşleri

Bu alt başlıkta performans yönetim sisteminin yürütme sürecine ilişkin olarak örgüt kültürü, güdüleme ile değerlendirme sürecinin yeterliliği ve iş güvencesi konularında ilköğretim okul yöneticileri ve müfettişlerinin görüşlerine yer verilmiştir.

4.1.2.1. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sisteminde Bireysel Performans-Örgüt Kültürü İlişkisine Yönelik Görüşleri

Bu alt başlıkta okul yöneticileri ile ilköğretim müfettişlerinin bireysel performansın örgüt kültürü ile olan ilişkisine dönük görüşleri tartışılmıştır. Bu çerçevede, ilköğretim örgüt kültürünün bireysel performansa verdiği önem, performansın resmi olmayan bir biçimde değerlendirilip değerlendirilmediği, yüksek ve düşük performansın örgüt kültürü içinde fark edilip edilmediği, düşük performansın olumsuz yüksek performansın olumlu tepkiler alıp almadığına ilişkin okul yöneticileri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşleri Çizelge 10'da verilmiştir.

Bu alt başlıkta özellikle ilköğretim müfettişlerinin konulara ilişkin görüşlerinin bir bütün olarak değerlendirilmesinde yarar görülmüştür. Bu çerçevede, öncelikle çizelgedeki dağılımlara ilişkin yüzdeler verilmiş ve bulgular yanıt grupları birleştirilerek değerlendirilmiş, daha sonra konulara ilişkin yanıtlar birbirleri ile ilişkilendirilerek yorumlanmıştır.

İlköğretim örgüt kültürünün bireysel performansa önem vermesi konusunda okul yöneticilerinin % 2,3'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', % 26,7'si 'Katılıyorum', % 55,8'i 'Katılmıyorum' ve % 14'ü 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 70'i konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 7,7'si 'Kesinlikle Katılıyorum', % 69,2'si 'Katılıyorum' % 11,5'i 'Katılmıyorum' ve % 11,5'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Yanıtların dağılımı incelendiğinde, ilköğretim müfettişlerinin yaklaşık beşte dördünün (% 77) okul yöneticilerinden farklı olarak İlköğretim örgüt kültürünün bireysel performansa önem vermesi konusunda olumlu

görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin performansının örgüt kültürü içinde resmi olmayan bir biçimde değerlendirilmesi konusunda okul yöneticilerinin % 3,5'i 'Kesinlikle Katılıyorum', % 43'ü 'Katılıyorum', % 47,7'si 'Katılmıyorum' ve % 3,5'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 51'i konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Aynı konuda ilköğretim müfettişlerinin % 80,8'i 'Katılıyorum', % 11,5'i 'Katılmıyorum' ve % 7,7'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Yanıtların dağılımı incelendiğinde ilköğretim müfettişlerinin beşte dördü (% 80) okul yöneticilerinden farklı olarak öğretmenlerin performansının örgüt kültürü içinde resmi olmayan bir biçimde değerlendirilmesi konusunda olumlu görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin düşük performansının örgüt kültürü içinde hemen fark edilmesi konusunda okul yöneticilerinin % 9,3'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', % 72,1'i 'Katılıyorum', % 17'ü 'Katılmıyorum' ve % 2,3'ü 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 81'i konuya ilişkin olumlu görüş belirtmişlerdir. Aynı konuda ilköğretim müfettişlerinin % 80,8'i, 'Katılıyorum' % 7,7'si 'Katılmıyorum' ve % 11,5'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin büyük çoğunluğu (% 80,8) okul yöneticilerinden benzer biçimde öğretmenlerin düşük performansının örgüt kültürü içinde hemen fark edilmesi konusunda olumlu görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin düşük performansının örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumsuz tepkiler alması konusunda okul yöneticilerinin % 8,1'i 'Kesinlikle Katılıyorum', % 53,5'i 'Katılıyorum', % 33,7'si 'Katılmıyorum' ve % 2,3'ü 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 61'i konuya ilişkin olumlu görüş belirtmişlerdir. Aynı konuda ilköğretim müfettişlerinin % 11,5'i, 'Katılıyorum' % 38,5'i 'Katılmıyorum' ve % 50'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin büyük çoğunluğu (% 88,5) okul yöneticilerinden farklı olarak öğretmenlerin düşük performansının örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumsuz tepkiler alması konusunda olumlu görüş belirtmişlerdir.

Çizelge 10
İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki
Bireysel Performans-Örgüt Kültürü İlişkisine Yönelik Görüşleri

Görüşler	Görev Durumu	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
		Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Milli Eğitim örgüt kültürü bireysel performansa önem verir.	Okul Yöneticisi	2	2,3	23	26,7	48	55,8	12	14	85	98,8
	Müfettiş	2	7,7	18	69,2	3	11,5	3	11,5	26	100
Öğretmenlerin performansı örgüt kültürü içinde gayr-ı resmi bir biçimde değerlendirilir.	Okul Yöneticisi	3	3,5	37	43	41	47,7	3	3,5	84	97,7
	Müfettiş	-	-	21	80,8	3	11,5	2	7,7	26	100
Öğretmenlerin düşük performansı örgüt kültürü içinde hemen fark edilir.	Okul Yöneticisi	8	9,3	62	72,1	12	14	2	2,3	84	97,7
	Müfettiş	-	-	21	80,8	2	7,7	3	11,5	26	100
Öğretmenlerin düşük performansı örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumsuz tepkiler alır.	Okul Yöneticisi	7	8,1	46	53,5	29	33,7	2	2,3	84	97,7
	Müfettiş	-	-	3	11,5	10	38,5	13	50	26	100
Öğretmenlerin yüksek performansı örgüt kültürü içinde hemen fark edilir.	Okul Yöneticisi	10	11,6	61	70,9	12	14	1	1,2	84	97,7
	Müfettiş	-	-	10	38,5	14	53,8	2	7,7	26	100
Öğretmenlerin yüksek performansı örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumlu tepkiler alır.	Okul Yöneticisi	6	7	59	68,6	18	20,9	3	3,5	86	100
	Müfettiş	-	-	3	11,5	20	76,5	3	11,5	26	100

Öğretmenlerin yüksek performansının örgüt kültürü içinde hemen fark edilmesine ilişkin okul yöneticilerinin % 11,6'sı 'Kesinlikle Katılıyorum', % 70,9'u 'Katılıyorum', % 14'ü 'Katılmıyorum' ve % 1,2'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 82'si konuya ilişkin olumlu görüş belirtmişlerdir. Aynı

konuda ilköğretim müfettişlerinin % 38,5'i 'Katılıyorum', % 53,8'i 'Katılmıyorum' ve % 7,7 si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin % 61'i okul yöneticilerinden farklı olarak öğretmenlerin yüksek performansının örgüt kültürü içinde hemen fark edilmesine ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin yüksek performansının örgüt kültürü içinde diğer öğretmenden olumlu tepkiler almasına ilişkin okul yöneticilerinin % 7'si 'Kesinlikle Katılıyorum', % 68,6'sı 'Katılıyorum', % 20,9'u 'Katılmıyorum' ve % 3,5'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 75'i konuya ilişkin olumlu görüş belirtmişlerdir. Aynı konuda ilköğretim müfettişlerinin % 11,5'i 'Katılıyorum', % 76,5'i 'Katılmıyorum' ve % 11,5'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin yaklaşık % 88'i okul yöneticilerinden farklı olarak konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin bireysel performanslarının değerlendirilmesi konusunda, ilköğretim müfettişleri hem örgüt kültürü içinde hem de resmi denetim sürecinde öncelikli kişilerdir. Ancak ilköğretim örgüt sistemi içindeki denetim süreci sonrasında oluşturulan öğretmenlerin bireysel performans raporları, olumlu ya da olumsuz anlamda okul örgütlerinin amaçlarına hizmet etmesi doğrultusunda işe koşulmamaktadır. Bu durum ilköğretim müfettişlerinin örgüt kültürünün bireysel performansın değerlendirmesine sağlayacağı katkı konusunda olumsuz bir görüş oluşturmalarına neden olmuştur. Çizelge 10'da ilköğretim müfettişlerinin örgüt kültürü bağlamında performansın değerlendirilmesine ilişkin belirttikleri görüşlerin tümünün olumsuz oluşu bu görüşü destekler niteliktedir. Bulgular Karagözoğlu'nun (1974), Başar'ın (1995) araştırma bulgularını ve Taymaz'ın (1997) örgüt kültürünün içinde ilköğretim müfettiş ve öğretmenlerinin yer aldığı performans değerlendirme sürecinde öğretmen ve müfettiş algılarını etkilemesine ilişkin saptamaları ile örtüşmektedir.

İlköğretim müfettişlerinin olumsuz görüşleri, diğer örgüt kültürü ile ilgili görüşleriyle birlikte değerlendirildiğinde, düşük ya da yüksek bireysel performansın örgüt kültürü fark edildiği ancak resmi yapıdaki gelişmelere paralel olarak olumlu ya da olumsuz bir anlamda işe koşulmadığı biçiminde değerlendirilebilir. Çünkü müfettişlerin

verdikleri yanıtların dağılımı incelendiğinde, müfettişler öğretmenlerin performansının örgüt kültürü içinde resmi olmayan bir biçimde değerlendirildiğini, öğretmenlerin düşük performansının fark edildiğini, ancak düşük bireysel performansın diğer öğretmenlerden olumsuz tepkiler almadığını belirtmişlerdir. Sonuç olarak örgüt kültürü içinde yer alan işgörenler düşük performansı bilmekte ancak düşük performansa ilişkin olumsuz bir değer üretmemektedirler. Aynı biçimde benzer bir yorumun yüksek performansın örgüt kültürü ile olan ilişkisi içinde yapılabileceği düşünülmektedir.

4.1.2.2. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performans-Güdüleme İlişkisine Yönelik Görüşleri

İlköğretim örgüt sisteminde yöneticilerin öğretmeni yüksek performansa ilişkin güdülemeleri ve performans düşüklüğüne neden olabilecek güdülenme eksikliklerinin yöneticilerce fark edilmesi konularında okul yöneticilerinin ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri Çizelge 11’de verilmiştir.

Yöneticilerin, öğretmenleri yüksek performans göstermeleri için sürekli olarak güdülemelerine ilişkin okul yöneticilerinin % 9,3’ü ‘Kesinlikle Katılıyorum’, % 66,3’ü ‘Katılıyorum’, % 22,1’i ‘Katılmıyorum’ ve % 1,2’si ‘Hiç Katılmıyorum’ yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 75’i konuya ilişkin olumlu görüş belirtmişlerdir. Aynı konuda ilköğretim müfettişlerinin % 84,6’sı ‘Katılmıyorum’ ve % 11,5’i ‘Hiç Katılmıyorum’ yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin yaklaşık % 96’sı okul yöneticilerinden farklı olarak konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir.

Yüksek performansı güdüleme etkinliğinin öznesi durumunda olan okul yöneticileri konuya ilişkin olumlu görüş bildirirken, ilköğretim müfettişleri yüksek oranda (% 96) olumsuz görüş bildirmişlerdir. Bulgu Dönmez’in (2002) okul yöneticilerinin personelini güdülemesine ilişkin araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Performans düşüklüğüne neden olabilecek güdüleme eksikliğini yöneticiler tarafından hemen fark edilmesine ilişkin okul yöneticilerinin % 8,1’i ‘Kesinlikle Katılıyorum’, % 68,6’sı ‘Katılıyorum’, % 20,9’u ‘Katılmıyorum’ ve % 1,2’si ‘Hiç Katılmıyorum’

yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 78'i konuya ilişkin olumlu görüş belirtmişlerdir. Aynı konuda ilköğretim müfettişlerinin , % 7,7'si 'Katılıyorum', % 76,9'u 'Katılmıyorum', % 15,4'ü 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin yaklaşık % 90'nı okul yöneticilerinden farklı olarak konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bulgu, Dönmez'in (2002) araştırma bulgularında yer alan ve okul yöneticisinin liderlik ve güdüleme ilişkin özelliklerini konu alan bulgularıyla örtüşmektedir.

Çizelge 11
İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performans-Güdüleme İlişkisine Yönelik Görüşleri

Görüşler	Görev Durumu	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
		Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Yöneticiler öğretmeni yüksek performans göstermeleri için sürekli olarak güdülerler.	Okul Yöneticisi	8	9,3	57	66,3	19	22,1	1	1,2	85	98,8
	Müfettiş	-	-	-	-	22	84,6	3	11,5	25	96,2
Performans düşüklüğüne neden olabilecek güdüleme eksikliği yöneticiler tarafından hemen fark edilir.	Okul Yöneticisi	7	8,1	59	68,6	18	20,9	1	1,2	85	98,8
	Müfettiş	-	-	2	7,7	20	76,9	4	15,4	26	100

4.1.2.3. İlköğretim Örgüt Sistemindeki Performansın Değerlendirildiği Sürecin Yeterliliği ve İş Güvencesi konularında İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin Görüşleri

Bu alt başlıkta, ilköğretim sisteminde performansın değerlendirildiği sürecin bir bütün olarak yeterliliği ve değerlendirme sürecinin sonuçlarından biri olan işe son verme konularında okul yöneticilerinin ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri Çizelge 12'de verilmiştir.

Performansın değerlendirildiği sürecin bir bütün olarak yeterli olmasına ilişkin okul yöneticilerinin % 2,3'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', % 37,2'si 'Katılıyorum', % 52,3'ü 'Katılmıyorum' ve % 7'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 59'u konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Aynı konuda ilköğretim müfettişlerinin % 3,8'i 'Katılıyorum', % 88,5'i 'Katılmıyorum', % 7,7'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin yaklaşık % 96'sı okul yöneticileriyle benzer biçimde konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bulgu, Karagözoğlu'nun (1974), Bilir'in (1991) Başar'ın (1995), Erken'in (1995) araştırma bulgularını ve Taymaz'ın (1997) konuya ilişkin saptamalarını destekler niteliktedir.

Çizelge 12
İlköğretim Örgüt Sistemindeki Performansın Değerlendirildiği Sürecinin Yeterliliği ve İş Güvencesi Konularında İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin Görüşleri

Görüşler	Görev Durumu	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
		Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Performansın değerlendirildiği süreç bir bütün olarak yeterlidir.	Okul Yöneticisi	2	2,3	32	37,2	45	52,3	6	7,0	85	98,8
	Müfettiş	-	-	1	3,8	23	88,5	2	7,7	26	100
Performansı sürekli düşük olan personelin önce eğitime alınması, sonra gözlenmesi, uyarılması ve halen düşük performans devam ediyorsa işten çıkarılır	Okul Yöneticisi	33	38,4	43	50	8	9,3	1	1,2	85	98,8
	Müfettiş	3	11,5	13	50	10	38,5	-	-	26	100

Performansı sürekli düşük olan personelin önce eğitime alınması, sonra gözlenmesi, uyarılması ve halen düşük performans devam ediyorsa işten çıkarılma sürecine ilişkin okul yöneticilerinin % 38,4'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', % 50'si 'Katılıyorum', % 9,3'ü 'Katılmıyorum' ve % 1,2'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 84'ü konuya ilişkin olumlu görüş belirtmişlerdir. Aynı

konuda ilköğretim müfettişlerinin % 11,5'i 'Kesinlikle Katılıyorum', % 50'si 'Katılıyorum', % 38,5'i 'Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin yaklaşık % 61'i okul yöneticileriyle benzer biçimde konuya ilişkin olumlu görüş belirtmişlerdir.

Performans yönetim sisteminin bir alt süreci olan değerlendirmede işgörenlerin performans eksiklikleri ve nedenleri belirlenir, nedenlerine dönük çözüm modelleri uygulanır ve performans tekrar değerlendirilir. İşgörenin kendisinden kaynaklanan performans düşüklüğünde, işgören örgüt için belli bir maliyete ulaşmıyaya kadar ya da örgütsel amaçlara zarar verir hale gelinceye kadar performansını yükseltmesi için zaman ve olanak verilir. Eğer performans düzeyinde bir değişiklik olmaz ise örgütteki görevine son verilir. İş güvencesi Türk Kamu sektörünün en önemli özelliklerinden biridir. Bulgulara dayalı olarak, işgören performanslarının yönetiminde, okul yöneticilerinin ve ilköğretim müfettişlerinin böyle bir güvenceye ilişkin olumsuz görüş belirtmesinin varolan değerlendirme sisteminde ciddi sorunların varlığına işaret ettiği düşünülmektedir.

4.1.3. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performans Yönetim Sürecinde Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri

Bu alt başlıkta ilköğretim okul yöneticileri ve müfettişlerinin performans yönetim sürecinin değerlendirme sürecinde yer alan devlet memurlarının sicil formları, müfettiş gözlem raporları, bireysel performansın değerlendirilmesi ile ödül ve ceza sistemine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

4.1.3.1. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin Devlet Memurları Sicil Formuna İlişkin Görüşleri

Performans değerlendirme süreci, performans yönetim sisteminin önemli bir alt süreci olarak bireylerin planlanan hedeflere ne ölçüde ulaştığını belirleyerek bir dönüt verisi olarak örgüt yararına çeşitli alt süreçlerde kullanır. Bu alt başlıkta devlet memurları sicil raporlarındaki ölçütlerin yeterliliği, iş performansı ile olan ilişkisi ve nesnel olarak ölçülmesi konularında okul yöneticilerinin ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri Çizelge 13'te verilmiştir.

Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütlerin yeterli olmasına ilişkin, okul yöneticilerinin % 2,3'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', %17,4'ü 'Katılıyorum' % 54,7'si 'Katılmıyorum' ve % 25,6'sı 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Veriler incelendiğinde, okul yöneticilerinin yaklaşık % 80'inin sicil raporlarındaki ölçütleri yetersiz bulduğu söylenebilir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 15,4'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', % 15,4'ü 'Katılıyorum' ve % 69,2'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Bulgular, Williams'ın (1998) ya da Schuler'in (1990) öngördüğü biçimde ölçütlerin eksikliğine ilişkin belirlemelerini destekler niteliktedir. Okul yöneticilerinin ve müfettişlerin öğretmenlerin sicillerini belirlemede yetkili kişiler olduğu düşünülürse, bu konuda olumsuz görüş belirtmelerinin değerlendirme sisteminde önemli bir yer tutan sicil formlarına ilişkin sorunlara işaret ettiği düşünülmektedir.

Çizelge 13
İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin Devlet Memurları Sicil Formuna İlişkin Görüşleri

Görüşler	Görev Durumu	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
		Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütler yeterlidir.	Okul Yöneticisi	2	2,3	15	17,4	47	54,7	22	25,6	86	100
	Müfettiş	4	15,4	4	15,4	-	-	18	69,2	26	100
Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütlerin tümü iş performansı ile doğrudan ilişkilidir.	Okul Yöneticisi	3	3,5	19	22,1	44	51,2	19	22,1	86	100
	Müfettiş	3	11,5	2	7,7	15	57,7	6	23,1	26	100
Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütlerin tümü nesnel olarak ölçülebilir.	Okul Yöneticisi	3	3,5	12	14	48	55,8	23	26,7	86	100
	Müfettiş	4	15,4	4	15,4	12	46,2	6	23,1	26	100

Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütlerin tümünün iş performansı ile doğrudan ilişkili olmasına dönük okul yöneticilerinin % 3,5'i 'Kesinlikle Katılıyorum', % 22,1'i 'Katılıyorum', % 51,2'si 'Katılmıyorum' ve % 22,1'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Veriler incelendiğinde, okul yöneticilerinin yaklaşık dörtte üçü (% 73) sicil raporlarındaki ölçütlerin yetersizliğine ilişkin görüş belirtmişlerdir.

Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 11,5'i 'Kesinlikle Katılıyorum', % 7,7'si 'Katılıyorum' ve % 57,7'si 'Katılmıyorum', % 23,1'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Yanıt dağılımı incelendiğinde ilköğretim müfettişlerinin de okul yöneticileri ile benzer biçimde yaklaşık beşte dördü (% 81) sicil raporlarındaki ölçütlerin yetersizliliği konusunda olumlu görüş belirtmişlerdir. Veriler aynı zamanda, Başar'ın (1995) ve Taymaz'ın (1997) sicil raporlarındaki ölçütlerin iş performansı ile olan ilişkisine dönük eleştirilerini saptamalarını ve Erken'in (1995) sicil formundaki ölçütlerin öğretmenin başarısıyla olan ilişkisine dönük araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütlerin tümünün nesnel olarak ölçülmesi konusunda okul yöneticilerinin % 3,5'i 'Kesinlikle Katılıyorum', % 14'ü 'Katılıyorum', % 55,8'i 'Katılmıyorum' ve % 26,7'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Böylece okul yöneticilerinin yaklaşık beşte dördü (% 81) konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir.

Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 15,4'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', % 15,4'ü 'Katılıyorum' ve % 46,2'si 'Katılmıyorum' % 23,1'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin yaklaşık üçte ikisi (% 69) okul yöneticileri ile benzer biçimde sicil raporlarındaki ölçütlerin ölçülebilirliğine ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Araştırma bulguları Canman'ın (2000), sicil raporlarındaki ölçütlerin değerlendirilmesine ilişkin eleştirel saptamalarını ve Erken'in (1995) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

4.1.3.2. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin Müfettiş Gözlem Raporuna İlişkin Görüşleri

İlköğretim sisteminde öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesine ilişkin bir diğer araç müfettiş gözlem raporlarıdır. Bu alt başlıkta, öğretmenin iş performansına ilişkin Müfettiş Gözlem Raporları'ndaki ölçütlerin yeterliliği, iş performansı ile olan ilişkisi ve ölçülebilirliği konularında ilköğretim okul yöneticileri ve müfettişlerinin görüşleri Çizelge 14'te verilmiştir.

Müfettiş Gözlem Raporları'ndaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütlerin yeterli olmasına ilişkin okul yöneticilerinin % 2,3'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', % 16,3'ü 'Katılıyorum', % 47,7'si 'Katılmıyorum' ve % 33,7'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık beşte dördü (% 81) konuya ilişkin olumsuz görüş bildirmişlerdir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 19,2'si 'Katılıyorum', % 73,1'i 'Katılmıyorum' ve % 7,7'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişleri arasında ise konuya ilişkin olumsuz görüş bildirenlerin oranı benzer biçimde yaklaşık beşte dördtür (% 81). Bulgu Karip ve diğerlerinin (2002), Başar'ın (1995) ve Taymaz'ın (1997) öğretmenlere ilişkin teftiş raporlarının yeterliliğine ilişkin saptamalarıyla örtüşmektedir.

Müfettiş Gözlem Raporları'ndaki ölçütlerin tümünün iş performansı ile doğrudan ilişkili olmasına dönük olarak okul yöneticilerinin % 2,3'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', %19,8 'Katılıyorum', % 52,3'ü 'Katılmıyorum' ve % 24,4'ü 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 77'si konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 3,8'i Kesinlikle Katılıyorum' % 26,9'u 'Katılıyorum', % 61,5'i 'Katılmıyorum' ve % 7,7'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin yaklaşık % 69'u okul yöneticileriyle benzer biçimde konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bulgular Tınkılıç ve Eroğlu'nun (2001), saptamalarını ve Başar'ın (1995) müfettişlerin öğretmenleri değerlendirmesinde ölçütlerin iş performansı ile olan ilişkisine dönük araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Çizelge 14
İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin Müfettiş Gözlem Raporuna İlişkin Görüşleri

Görüşler	Görev Durumu	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
		Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Müfettiş Gözlem Raporundaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütler yeterlidir.	Okul Yöneticisi	2	2,3	14	16,3	41	47,7	29	33,7	86	100
	Müfettiş	-	-	5	19,2	19	73,1	2		26	100
Müfettiş Gözlem Raporundaki ölçütlerin tümü iş performansı ile doğrudan ilişkilidir.	Okul Yöneticisi	2	2,3	17	19,8	45	52,3	21	24,4	85	98,8
	Müfettiş	1	3,8	7	26,9	16	61,5	2	7,7	26	100
Müfettiş Gözlem Raporundaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütlerin tümü ölçülebilir.	Okul Yöneticisi	2	2,3	12	14	49	57	22	25,9	85	98,8
	Müfettiş	-	-	6	23,1	17	65,4	3	11,5	26	100

Müfettiş Gözlem Raporları'ndaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütlerin tümünün ölçülebilmesine ilişkin okul yöneticilerinin % 2,3'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', %14'ü 'Katılıyorum', % 57'si 'Katılmıyorum' ve % 25,9'u 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Veriler değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin yaklaşık % 83'ü Müfettiş Gözlem Raporlarındaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütlerin yeterliliğine dönük olumsuz görüş belirtmişlerdir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin %23,1'i 'Katılıyorum', % 65,4'ü 'Katılmıyorum' ve % 11,5'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin yaklaşık % 77'si okul yöneticileriyle benzer biçimde konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bulgular, Tıncılıç ve Eroğlu'nun (2001) Karip ve diğerlerinin (2002),

Başar'ın (1995) ve Taymaz'ın (1997) öğretmenlere ilişkin teftiş formlarına dönük saptamalarıyla örtüşmektedir

4.1.3.3. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansın Değerlendirilmesi Basamağındaki Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Bu alt başlıkta ilköğretim sistemindeki performans değerlendirme sisteminin genel özellikleri tartışılmıştır. Bu çerçevede öğretmenlerin yüksek ve düşük performansının değerlendirme sistemi tarafından fark edilip edilmediği ve performansa ilişkin düzenli dönüt verilip verilmediği okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri doğrultusunda Çizelge 15'te verilmiştir.

Öğretmenlerin yüksek performansının, değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilmesine ilişkin olarak okul yöneticilerinin % 5,8'i 'Kesinlikle Katılıyorum', % 37,2'si 'Katılıyorum' % 43'ü 'Katılmıyorum' ve % 9,3'ü 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 52,3'ü konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 7,7'si 'Kesinlikle Katılıyorum', % 53,8'i 'Katılıyorum' ve % 26,9'u 'Katılmıyorum' ve % 11,5'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Yanıtların dağılımı incelendiğinde, ilköğretim müfettişlerinin yarısından fazlasının (% 61,5) okul yöneticilerinden farklı olarak öğretmenlerin yüksek performansının değerlendirme sistemi tarafından fark edilmesine ilişkin olumlu görüş belirttikleri görülmüştür.

Milli Eğitim sistemi genelinde, ilköğretim sistemi özelinde performansın değerlendirilmesine ilişkin Williams (1998) ya da Bredup'ın (1995) öngördüğü biçimde yapısal ve bütünleşik bir performans değerlendirme sisteminin varlığından söz etmek olası değildir. İlköğretim örgüt sisteminde öğretmenlerin mesleki performansları okul yöneticileri ve müfettişler tarafından izlenir. Ancak yüksek performansın belirlenmesi ve raporlanması hem örgüt kültürü hem de resmi yapı içinde daha çok denetim süreci içinde yapılandırılmıştır. İlköğretim müfettişlerinin okul yöneticilerine göre konuya ilişkin görüş farklılığının, öğretmenlerin değerlendirmesinin doğrudan müfettişlerin görev alanları içinde tanımlanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Diğer taraftan

İlköğretim müfettişlerinin yaklaşık üçte biri (% 38) konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir.

Çizelge 15
İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansın Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri

Görüşler	Görev Durumu	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
		Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Öğretmenlerin yüksek performansı, değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilir.	Okul Yöneticisi	5	5,8	32	37,2	37	43	8	9,3	82	95,3
	Müfettiş	2	7,7	14	53,8	7	26,9	3	11,5	26	100
Öğretmenlerin düşük performansı değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilir.	Okul Yöneticisi	5	5,8	38	44,2	34	39,5	7	8,1	84	97,7
	Müfettiş	2	7,7	14	53,8	7	26,9	3	11,5	26	100
Gösterilen performansa ilişkin düzenli olarak dönüt verilir.	Okul Yöneticisi	3	3,5	30	34,9	44	51,2	8	9,3	85	98,8
	Müfettiş	-	-	14	53,8	9	34,6	3	11,5	26	100

Öğretmenlerin düşük performansının değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilmesine ilişkin, okul yöneticilerinin % 5,8'i 'Kesinlikle Katılıyorum', % 44,2'si 'Katılıyorum', % 39,5'i 'Katılmıyorum' ve % 8,1'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 7,7'si 'Kesinlikle Katılıyorum', % 53,8'i 'Katılıyorum', % 26,9'u 'Katılmıyorum' ve % 11,5'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu çerçevede bulgulara dayalı olarak, okul yöneticilerinin yaklaşık % 51'i ve ilköğretim müfettişlerinin % 61'i konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Düşük performansın değerlendirme sistemi tarafından fark edilmesindeki en önemli öğelerden biri okul yöneticileri ve müfettişlerdir. Bu çerçevede bulgular Karagözoğlu'nun (1974) ve Taymaz'ın (1997)

denetim sisteminde bireysel ve örgütsel performans düşüklüğüne ilişkin olarak oluşturulan raporların yönetimce değerlendirilmemesine ilişkin araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Gösterilen performansa ilişkin düzenli olarak dönüt verilmesine dönük okul yöneticilerinin % 3,5'i 'Kesinlikle Katılıyorum', % 34,9'u 'Katılıyorum', % 51,2'si 'Katılmıyorum' ve % 9,3'ü ve 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 60'ı konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Aynı konuya ilişkin, ilköğretim müfettişlerinin % 53,8'i 'Katılıyorum' % 34,6'sı 'Katılmıyorum' % 11,5'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Yanıtların dağılımı incelendiğinde ilköğretim müfettişlerinin yarısından fazlasının (% 53,8) okul yöneticilerinden farklı olarak gösterilen performansa ilişkin düzenli olarak dönüt verilmesine ilişkin olumlu görüş belirttikleri görülebilir. Bulgular, Karagözoğlu'nun (1974), Erken'in (1995) ve Taymaz'ın (1997) denetim sürecinde müfettişlerin daha çok denetleme ve soruşturma rollerini benimsemeleri ve değerlendirmelere ilişkin yeterince dönüt vermemelerine dönük araştırma bulgularıyla çelişir niteliktedir.

4.1.3.4. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansa Dönük Ödül ve Ceza Sistemine İlişkin Görüşleri

Performans yönetim sisteminin üzerine kurulduğu temel ilkelerden biri de yüksek performansı ödüllendirmek, düşük performansı iyileştirmek, örgütün hedeflerine zarar vermeye başlayan yüksek maliyetli performansı ise ödüllerden mahrum bırakarak cezalandırmaktır. Bu alt başlıkta performans yönetim sisteminin önemli öğelerinden biri olan bu ilkenin ilköğretim sisteminde nasıl bir süreçte işlediği okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri doğrultusunda tartışılmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede ilköğretim sisteminde hedeflenen performansı göstermeyenlere ilişkin yaptırımların yeterliliği, düşük ve yüksek performansı değerlendiren yöneticinin nesneliliği, düşük ve yüksek performansa ilişkin yaptırımların güncellenmesi, yüksek performansı ödüllendirme ölçütlerinin yeterliliği, yüksek performansın para ve belgelerle ödüllendirilmesi konularında okul yöneticilerinin ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri Çizelge 16'da verilmiştir.

Hedeflenen performansı gösteremeyenlere ilişkin yaptırımların yeterliliğine dönük okul yöneticilerinin % 2,3'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', % 10,5'i 'Katılıyorum', % 51,2'si 'Katılmıyorum' ve % 36'sı 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 87'si konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 7,7'si 'Katılıyorum', % 34,6'sı 'Katılmıyorum' ve % 57,7'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin yaklaşık % 92'si okul yöneticileriyle benzer biçimde konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmektedirler. İlköğretim okul yöneticilerinin ve müfettişlerinin değerlendirme sistemindeki yaptırımların yeterliliğine ilişkin olumsuz görüşlerinin özellikle denetim süreci sonrasında elde edilen dönütlerin sistemde hedeflere dönük biçimde işe koşulmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bulgu, Karagözoğlu'nun (1974), Erken'in (1995) ve Taymaz'ın (1997) denetleme süreci sonunda elde edilen verilerin öğretmenlerle paylaşılmasındaki sorunlara ilişkin saptamalarıyla örtüşmektedir.

Düşük performansı değerlendiren yöneticilerin nesnel olmasına ilişkin okul yöneticilerinin % 2,3'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', % 43'ü 'Katılıyorum' % 48,8'i 'Katılmıyorum' ve % 5,8'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Konuya ilişkin olumsuz görüş bildirenlerin oranı okul yöneticilerinin yaklaşık % 54'ünü oluşturmaktadır. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 7,7'si 'Katılıyorum' ve % 46,2'si 'Katılmıyorum' % 46,2'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin yaklaşık % 92 gibi önemli bir oranı okul yöneticileri ile benzer biçimde düşük performansı değerlendiren yöneticilerin nesnel olmasına ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Çağdaş değerlendirme sistemlerinde, örgütlerde nesnelliğe ilişkin yaşanan sorunların ortadan kaldırılmasına dönük çağdaş tekniklerin yaygınlıkla kullanıldığı bilinmektedir. Bu tekniklerin özünde hizmetten etkilenen tüm birimlerin oluşturduğu birden fazla değerlendirici, birden fazla ölçüt ve birden fazla zamanda yapılan değerlendirmelerdir. Araştırma bulgusu Taymaz'ın (1997) ilköğretim örgüt sisteminde değerlendirmede nesnelliğe ilişkin çağdaş tekniklerin uygulanmadığı görüşünü destekler niteliktedir.

Çizelge 16
İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki
Bireysel Performansa Dönük Ödül ve Ceza Sistemine İlişkin Görüşleri

Görüşler	Görev Durumu	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam	
		Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Hedeflenen performans gösteremeyenlere ilişkin yaptırımlar yeterlidir.	Okul Yöneticisi	2	2,3	9	10,5	44	51,2	31	36	86	100
	Müfettiş	-	-	2	7,7	9	34,6	15	57,7	26	100
Düşük performansı değerlendiren yöneticiler nesnelidir.	Okul Yöneticisi	2	2,3	37	43	42	48,8	5	5,8	86	100
	Müfettiş	-	-	2	7,7	12	46,2	12	46,2	26	100
Düşük performansa ilişkin yaptırımlar değişen koşullara göre düzenli olarak güncellenir.	Okul Yöneticisi	3	3,5	38	44,2	32	37,2	13	15,1	86	100
	Müfettiş	-	-	2	7,7	21	80,8	3	11,5	26	100
Yüksek performansa ilişkin ödüllendirme ölçütleri yeterlidir	Okul Yöneticisi	2	2,3	12	14	54	62,8	17	19,8	85	98,8
	Müfettiş	-	-	2	7,7	9	34,6	15	57,7	26	100
Yüksek performansı değerlendiren yöneticiler nesnelidir.	Okul Yöneticisi	4	4,7	33	38,4	39	45,3	9	10,5	85	98,8
	Müfettiş	-	-	4	15,4	9	34,6	12	46,2	25	96,2
Yüksek performansa ilişkin ödüllendirme ölçütleri değişen koşullara göre düzenli olarak güncellenir.	Okul Yöneticisi	4	4,7	25	29,1	49	57	7	8,1	85	98,8
	Müfettiş	1	3,8	-	-	11	42,3	14	53,8	26	100
Yüksek performans yöneticilerce para ve belgelerle ödüllendirilir.	Okul Yöneticisi	4	4,7	26	30,2	40	46,5	15	17,4	85	98,8
	Müfettiş	1	3,8	1	3,8	22	84,6	2	7,7	26	100

İlköğretim sisteminde performans değerlendirmesine ilişkin değerlendiricilerin nitelikleri ve yeterlilikleri, ölçütlerin yeterliliği, geçerliliği ve değerlendirme dönemlerinin yeterliliği değerlendiricilerin nesnelliği bağlamında tartışılmalıdır. Bulgu, bu konuya ilişkin Taymaz'ın (1997), Başar'ın (1995) saptamalarının ve Erken'in (1995) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Düşük performansa ilişkin yaptırımların değişen koşullara göre düzenli olarak güncellenmesi konusunda okul yöneticilerinin % 3,5'i 'Kesinlikle Katılıyorum', % 44,2'si, 'Katılıyorum' % 37,2'si 'Katılmıyorum' ve % 15,1'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yanıt kategorileri birleştirilerek değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin yarısından fazlasının (% 52) konuya ilişkin olumsuz görüş belirttikleri görülmektedir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 7,7'si 'Katılıyorum', % 80,8'i 'Katılmıyorum' ve % 11,5'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinde ise konuya ilişkin olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 92,3 ile okul yöneticileri ile aynı doğrultuda ancak daha yüksek bir oranda gerçekleşmiştir. Soruşturma görevinin halen müfettişlerin başlıca görevler arasında yer aldığı düşünülürse, onların yaptırımlara ilişkin mevzuatı daha yakından izlemek zorunda oldukları ve yaptırımlara ilişkin güncellemelere dönük yaşadıkları sorunlardan dolayı yanıtlar verdikleri düşünülebilir. İlköğretim örgüt sisteminde değerlendirme sonucu yaptırımlara ve ödüllere ilişkin çalışmaların 2002 yılında EARGED tarafından başladığı düşünülürse, ilköğretim okul yöneticilerinin ve müfettişlerinin konuya ilişkin olumsuz görüşleri daha iyi değerlendirilebilir.

Yüksek performansa ilişkin ödüllendirme ölçütleri yeterliliğine ilişkin okul yöneticilerinin % 2,3'ü 'Kesinlikle Katılıyorum', % 14'ü 'Katılıyorum' % 62,8'i 'Katılmıyorum' ve % 19,8'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticileri arasında olumsuz görüş bildirenlerin oranı yaklaşık % 82'dir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 7,7'si 'Katılıyorum', % 34,6'sı 'Katılmıyorum' ve % 57,7'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin ise yaklaşık % 92'si okul yöneticilerine benzer biçimde konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir.

Yüksek performansı değerlendiren yöneticilerin nesnel olması konusunda, okul yöneticilerinin % 4,7'si 'Kesinlikle Katılıyorum', % 38,4'ü 'Katılıyorum', % 45,3'i 'Katılmıyorum' ve % 10,5'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Verilere dayalı olarak, okul yöneticilerinin yarısından fazlasının (% 55) konuya ilişkin olumsuz görüş bildirdikleri gözlenmektedir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 15,4'ü 'Katılıyorum', % 34,6'sı 'Katılmıyorum' ve % 46,2'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin yaklaşık beşte dördü (% 80,8) okul yöneticileri gibi konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir.

Yüksek performansa ilişkin ödüllendirme ölçütlerinin değişen koşullara göre düzenli olarak güncellenmesine ilişkin okul yöneticilerinin % 4,7'si 'Kesinlikle Katılıyorum', % 29,1'i 'Katılıyorum', % 57'si 'Katılmıyorum' ve % 8,1'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 65'i konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Aynı konuya ilişkin olarak ilköğretim müfettişlerinin % 3,8'i 'Kesinlikle Katılıyorum', % 42,3'ü 'Katılmıyorum' % 53,8'i 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin ise yaklaşık % 96'sı okul yöneticilerine benzer biçimde konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir.

Yüksek performansın yöneticilerce para ve belgelerle ödüllendirilmesine ilişkin okul yöneticilerinin % 4,7'si 'Kesinlikle Katılıyorum', % 30,2'si 'Katılıyorum', % 46,5'i 'Katılmıyorum' ve % 17,4'ü 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık % 65'i konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Aynı konuda ilköğretim müfettişlerinin % 3,8'i 'Kesinlikle Katılıyorum' % 3,8'i 'Katılıyorum', % 84,6'sı 'Katılmıyorum' ve % 7,7'si 'Hiç Katılmıyorum' yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişlerinin ise yaklaşık % 96'sı okul yöneticilerine benzer biçimde konuya ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin ve ilköğretim müfettişlerinin konuya ilişkin olumsuz görüşlerinin nedeninin özellikle para ile ödüllendirilecek yüksek performans gösteren öğretmenlerin belirlenmesi sürecinde

tek değerlendiricinin (okul yöneticisi) olmasından, para ile ödüllendirmelerin sayısının ve kapsadığı işgörenin azlığından kaynaklandığı düşünülebilir.

4.1.4. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Performans Yönetim Sistemine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Bu alt başlıkta, okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin ilköğretim örgüt sisteminde varolan performans yönetim sisteminin öğelerine ilişkin görüşleri ve alternatif bir değerlendirme sistemine ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre incelenmiştir.

Çizelge 17
İlköğretim Müfettişlerinin, Okul Yöneticilerinin Yasa ve Yönetmelikler Çerçevesinde Düzenli Olarak Öğretmenlerin Performans Hedeflerini Planlamasına İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

<i>Kıdem Aralıkları</i>		<i>Katılıyorum</i>	<i>Katılmıyorum</i>	<i>Toplam</i>	<i>Khi-kare Değeri</i>	<i>Serbestlik Derecesi</i>	<i>Tablo Değeri</i>
25-26	Sayı (n)	3	7	10	7,65 p < .05	2	5,99
	Yüzde (%)	30	70				
27-28	Sayı (n)	2	7	9			
	Yüzde (%)	22,2	77,8				
29-30	Sayı (n)	4	-	4			
	Yüzde (%)	100	-				
Toplam	Sayı (n)	9	14	23			
	Yüzde (%)	39,1	60				

Çizelge 17 incelendiğinde, yapılan khi kare analizinde, ilköğretim müfettişlerinin, okul yöneticilerinin yasa ve yönetmelikler çerçevesinde düzenli olarak öğretmenlerin performans hedeflerini planlamasına ilişkin belirttikleri görüşleri ile ilköğretim müfettişlerinin kıdemleri arasında .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çizelgedeki dağılım incelendiğinde, 25-26 yıl arasında kıdemi bulunan ilköğretim müfettişlerinin % 30'u konuya ilişkin olumlu görüş bildirirken, %70'i olumsuz görüş belirtmişlerdir. 27-28 yıl kıdem aralığında ise konuya ilişkin olumlu görüş belirtenlerin oranı % 22,2 iken, olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 77,8

olmuştur. En yüksek kıdem aralığı olan 29-30 yıl arasında kıdeme sahip müfettişlerin tamamı konuya ilişkin olumlu görüş bildirmişlerdir. Kıdem arttıkça, müfettişlerin, okul yöneticilerinin öğretmenlerin performans hedeflerini planlamasına ilişkin olumlu görüşleri atmaktadır. Yasal olarak öğretmenlere ilişkin performans planlarının okul yöneticilerin tarafından yapılma zorunluluğunun olmaması, müfettişlerin bu konuya ilişkin görüşlerinde deneyimlerini ön plana çıkarmaktadır. Müfettişlerin deneyimlerini temsil eden kıdemleri arttıkça, konuya ilişkin olumlu görüşleri de artmaktadır.

Çizelge 18
İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlerin Düşük Performansının Örgüt Kültürü İçinde Hemen Fark Edilmesine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Kıdem Aralıkları		Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam	Khi-kare Değeri	Serbestlik Derecesi	Tablo Değeri
25-26	Sayı (n)	10	-	10	6,346	2	5,99
	Yüzde (%)	100	-				
27-28	Sayı (n)	8	1	9	p < .05		
	Yüzde (%)	88,9	11,1				
29-30	Sayı (n)	2	2	4			
	Yüzde (%)	50	50				
Toplam	Sayı (n)	20	3	23			
	Yüzde (%)	86,6	13				

Çizelge 18 incelendiğinde, yapılan khi kare analizinde, ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin düşük performansının örgüt kültürü içinde hemen fark edilmesine ilişkin görüşleri ile ilköğretim müfettişlerinin kıdemleri arasında .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Çizelgedeki dağılım incelendiğinde, 25-26 yıl arasında kıdemi bulunan ilköğretim müfettişlerinin % 10'u konuya ilişkin olumlu görüş bildirirken, bu kıdem aralığında olumsuz görüş belirten olmamıştır. 27-28 yıl kıdem aralığında ise konuya ilişkin olumlu görüş belirtenlerin oranı % 88,9 iken, olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 11,1 olmuştur. En yüksek kıdem aralığı olan 29-30 yıl arasında kıdeme sahip müfettişlerden ise konuya ilişkin olumlu görüş belirtenlerin oranı % 50, olumsuz görüş bildirenlerin oranı ise yine % 50 olmuştur. Müfettişlerin kıdemleri arttıkça örgüt kültürünün düşük

performansı belirlemesine ilişkin olumsuz görüşleri artmaktadır. Kıdemce yüksek müfettişlerin, ilköğretim örgüt kültürüne ilişkin deneyimlerinin daha fazla olduğu düşünülürse, çizelgedeki farklılaşmanın daha iyi anlaşılacağı düşünülmektedir.

Çizelge 19
Okul Yöneticilerinin Düşük Performansı Değerlendiren Yöneticilerin Nesnel Olmasına İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

<i>Kıdem Aralıkları</i>		<i>Katılıyorum</i>	<i>Katılmıyorum</i>	<i>Toplam</i>	<i>Khi-kare Değeri</i>	<i>Serbestlik Derecesi</i>	<i>Tablo Değeri</i>	
1-20	Sayı (n)	14	7	21	6,16	2	5,99	
	Yüzde (%)	66,7	33,3					
21-25	Sayı (n)	13	23	36				
	Yüzde (%)	36,1	63,9					
26-30	Sayı (n)	5	10	15				p < .05
	Yüzde (%)	33,3	66,7					
Toplam	Sayı (n)	32	40	72				
	Yüzde (%)	44,4	55,6					

Çizelge 19 incelendiğinde, yapılan khi kare analizinde, okul yöneticilerinin düşük performansı değerlendiren yöneticilerin nesnel olmasına ilişkin görüşleri ile okul yöneticilerinin kıdemleri arasında .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Çizelgedeki dağılım incelendiğinde, 1-20 yıl arasında kıdemi olan okul yöneticilerinin % 66,7'si konuya ilişkin olumlu görüş bildirirken, bu kıdem aralığında olumsuz görüş belirtenlerin oranı % 33,3'tür. 21-25 yıl kıdem aralığında ise konuya ilişkin olumlu görüş belirtenlerin oranı % 36,1 iken, olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 63,9 olmuştur. En yüksek kıdem aralığı olan 26-30 yıl arasında kıdeme sahip okul yöneticilerinden ise konuya ilişkin olumlu görüş belirtenlerin oranı % 44,4, olumsuz görüş bildirenlerin oranı ise yine % 55,6 olmuştur. Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin düşük performanslarını değerlendiren yöneticilerinin nesnel olmasına ilişkin olumsuz görüşleri kıdemleri arttıkça artmaktadır. Okul yöneticilerinin kendilerine ilişkin bu saptamaları, değerlendirme sisteminde puanlayıcıların sayısı, ve üstler tarafından yapılan değerlendirmelerin olumsuzluğuna ilişkin Schuler'in (1990) saptamalarını destekler niteliktedir.

Çizelge 20
Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Düşük Performansı Örgüt Kültürü İçinde
Diğer Öğretmenlerden Olumsuz Tepkiler Almasına İlişkin Görüşlerinin Kıdem
Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

<i>Kıdem Aralıkları</i>		<i>Katılıyorum</i>	<i>Katılmıyorum</i>	<i>Toplam</i>	<i>Khi-kare Değeri</i>	<i>Anlamlılık Düzeyi</i>	<i>Tablo Değeri</i>
1-20	Sayı (n)	16	4	20	7,91 p < .05	2	5,99
	Yüzde (%)	80	20				
21-25	Sayı (n)	22	13	35			
	Yüzde (%)	62,9	37,1				
26-30	Sayı (n)	5	10	15			
	Yüzde (%)	33,3	66,7				
Toplam	Sayı (n)	43	27	70			
	Yüzde (%)	61,4	27				

Çizelge 20 incelendiğinde, yapılan khi kare analizinde, okul yöneticilerinin öğretmenlerin düşük performansı örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumsuz tepkiler almasına ilişkin görüşleri ile okul yöneticilerinin kıdemleri arasında .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Çizelgedeki dağılım incelendiğinde, 1-20 yıl arasında kıdemi olan okul yöneticilerinin % 80'i konuya ilişkin olumlu görüş bildirirken, bu kıdem aralığında olumsuz görüş belirtenlerin oranı % 20'dir. 21-25 yıl kıdem aralığında ise konuya ilişkin olumlu görüş belirtenlerin oranı % 62,9 iken, olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 37,1 olmuştur. En yüksek kıdem aralığı olan 26-30 yıl arasında kıdeme sahip okul yöneticilerinden ise konuya ilişkin olumlu görüş belirtenlerin oranı % 33,3, olumsuz görüş bildirenlerin oranı ise yine % 66,7 olmuştur. Okul yöneticilerinin kıdemleri arttıkça konuya ilişkin olumsuz görüşleri artmaktadır. Okul yöneticilerinin yönettikleri okul örgütlerine ilişkin bu görüşleri, ilköğretim örgütlerinin örgüt kültürüne ilişkin ciddi sorunların varlığına işaret ederken Brown'ın (1995) örgüt kültürüne ilişkin saptamalarıyla da çelişmektedir.

Çizelge 21
Okul Yöneticilerinin, Öğretmenlerin Yüksek Performansının Örgüt Kültürü İçinde Hemen Fark Edilmesine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

<i>Kıdem Aralıkları</i>		<i>Katılıyorum</i>	<i>Katılmıyorum</i>	<i>Toplam</i>	<i>Khi-kare Değeri</i>	<i>Serbestlik Derecesi</i>	<i>Tablo Değeri</i>
1-20	Sayı (n)	18	1	19	8,82 p < .05	2	5,99
	Yüzde (%)	94,7	5,3				
21-25	Sayı (n)	32	4	36			
	Yüzde (%)	88,9	11,4				
26-30	Sayı (n)	9	6	15			
	Yüzde (%)	60	40				
Toplam	Sayı (n)	59	11	70			
	Yüzde (%)	84,3	15,7				

Çizelge 21 incelendiğinde, yapılan khi kare analizinde, okul yöneticilerinin öğretmenlerin yüksek performansının örgüt kültürü içinde hemen fark edilmesine ilişkin görüşleri ile okul yöneticilerinin kıdemleri arasında .05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Çizelgedeki dağılım incelendiğinde, 1-20 yıl arasında kıdemi olan okul yöneticilerinin % 94,7'si konuya ilişkin olumlu görüş bildirirken, bu kıdem aralığında olumsuz görüş belirtenlerin oranı % 5,3 tür. 21-25 yıl kıdem aralığında ise konuya ilişkin olumlu görüş belirtenlerin oranı % 88,9 iken, olumsuz görüş bildirenlerin oranı % 11,4 olmuştur. En yüksek kıdem aralığı olan 26-30 yıl arasında kıdeme sahip okul yöneticilerinden konuya ilişkin olumlu görüş belirtenlerin oranı % 84,3, olumsuz görüş bildirenlerin oranı ise % 15,7 olmuştur. Okul yöneticilerinin konuya ilişkin olumlu görüşleri kıdemleri arttıkça azalmaktadır. Yüksek kıdeme sahip okul yöneticilerinin yönettikleri okul örgütlerinin, örgüt kültürüne ilişkin olumsuz görüşleri, ilköğretim örgütlerinde örgüt kültürüne ilişkin yeniden düzenlenmesi gereğini ortaya koyarken bu konuda okul yöneticilerine dönük bir hizmet içi eğitim gereksinmesine de işaret ettiği düşünülmektedir.

4.2. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgütlerindeki Değerlendirme Sürecine Alternatif Olabilecek Performans Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri

Bu alt başlıkta ilköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin ilköğretim Örgüt sistemindeki değerlendirme sistemine alternatif olabilecek bir performans değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede ilköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin bireysel performansın değerlendirilmesine kimlerin ne oranda karar vermesi gerektiğine ilişkin görüşleri ve kıdem ve başarının mesleki yükseltmeyi etkileme oranına ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir.

4.2.1. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansın Değerlendirilmesine Kimlerin Ne Oranda Karar Vermesi Gerektiğine İlişkin Görüşleri

Çizelge 22 incelendiğinde alternatif bir değerlendirme sisteminde öğretmeni değerlendirecek taraflar arasında okul yöneticileri ilk sıraya ve en yüksek belirleme oranı 46 ortalama ile kendilerini, ikinci sıraya 24,9 puan ortalaması ilköğretim müfettişlerini, üçüncü sıraya ise 18,5 puan ortalaması ile diğer öğretmenleri, dördüncü sıraya 18,4 puan ortalaması ile öğrencileri yerleştirmişlerdir. Daha sonra sırasıyla 15,6 puan ortalaması ile öğretmenin kendisini, 15,5 puan ortalaması ile İl Milli Eğitim yöneticileri, 15 puan ortalaması ile okul aile birliğini, 14,3 puan ortalaması ile velileri ve son olarak 12,8 puan ortalaması ile okul çevresini yerleştirmişlerdir. Verdikleri puanlar mod değerlerine bakılarak değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin kendilerine verdikleri puanlar arasında en çok tekrarlanan değer 30, ilköğretim müfettişlerine verdikleri puanlara arasında ise en çok tekrarlanan değer 20 olmuştur. Bulgulara dayalı olarak okul yöneticilerinin ilköğretim değerlendirme sisteminde geleneksel yerlerini ve önemlerini koruyarak göreceli olarak hizmetin ulaştığı diğer kesimleri değerlendirmenin içine kattıkları söylenebilir.

Çizelge 22’de alternatif bir değerlendirme sisteminde öğretmeni değerlendirecek taraflar arasında ilköğretim müfettişleri ilk sıraya ve en yüksek belirleme oranı 45,5 ortalama ile kendilerini, ikinci sıraya 26 puan ortalaması okul yöneticilerini, üçüncü sıraya ise 14,28 puan ortalaması ile diğer öğrencileri, dördüncü sıraya 12,2 puan ortalaması ile velileri ve öğretmenin kendisini yerleştirmişlerdir. Daha sonra sırasıyla 10 puan ortalaması ile

diğer öğretmenler ve İl Milli Eğitim yöneticileri gelmektedir. İlköğretim müfettişlerinin verdikleri puanlar mod değerlerine bakılarak değerlendirildiğinde, kendileri için kullandıkları ve en çok tekrarlanan değer 50, ikinci sıraya yerleştirdikleri okul yöneticileri için ise 30'dur. Diğer tüm değerlendiriciler için en çok tekrarlanan değer 10 olduğu görülmektedir. İlköğretim müfettişleri, öğretmenlerin performanslarının değerlendirmesinde varolan sistemdeki değerlendiricilerin yerlerini koruyarak öğretmenin hizmetinden etkilenen diğer kesimleri göreceli olarak değerlendirmeye katmışlardır. İlköğretim müfettişleri okul yöneticilerinden farklı olarak okul çevresi ile okul aile birliğini değerlendirme sürecine hiç almamışlardır. Veriler ilköğretim okul yöneticileri ve müfettişleri için bir bütün olarak değerlendirildiğinde, her iki grupta da yer alan ve sistem tarafından yönetme ve değerlendirme erkini elinde bulunduran işgörenlerin yetkilerinden kaynaklanan güçlerini paylaşmak istemedikleri biçiminde yorumlanabilir.



Çizelge 22
İlköğretim Okul Yöneticilerine Göre İlköğretim Örgüt Sistemindeki Bireysel Performansın Değerlendirilmesine
Kimlerin Ne Oranda Karar Vermesi Gerektiğine İlişkin Görüşleri

	İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yöneticileri	Okul Yöneticisi	Müfettiş	Diğer Öğretmenler	Öğretmenin Kendisi	Öğrenciler	Veliler	Okul Çevresi	Okul Aile Birliği
Aritmetik									
Ortalama	15,5	46	24,9	18,5	15,6	18,4	14,3	12,8	15
Standart Sapma	6,7	22	16,3	16,4	12,5	14,7	12,8	13,2	13,5
Mod	10	30	20	10	10	10	10	10	10
Aritmetik									
Ortalama	10	26	45,5	10	12,2	14,28	12,2	-	-
Standart Sapma	-	5,9	8,87	-	4,27	11,33	4,4	-	-
Mod	10	30	50	10	10	10	10	-	-

Çizelge 23
İlköğretim Okul Yöneticileri ve İlköğretim Müfettişlerinin İlköğretim Örgütlerinin Örgütsel Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri

	İl Millî Eğitim Müdürlüğü Yöneticileri		Okul Yöneticisi		Müfettiş		Öğretmenler		Öğrenciler		Veliler		Okul Çevresi		Okul Aile Birliği	
	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
Okul Yöneticisi	36	41,9	67	77,9	50	58,1	40	46,5	42	48,8	52	60,5	27	31,4	29	33,7
Müfettiş	9	34,6	17	65,4	25	96,2	2	7,7	5	19,2	5	19,2	-	-	4	15,4

4.2.2. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sistemindeki Örgütsel Performansın Değerlendirilmesine Kimlerin Ne Oranda Karar Vermesi Gerektiğine İlişkin Görüşleri

Çizelge 23 incelendiğinde, okul yöneticileri, okulun örgütsel performansının değerlendirilmesinde % 77,9 gibi yüksek bir oranla yine kendilerini tercih etmişlerdir. Daha sonra sırasıyla % 60,5 ile veliler ve % 58,1 müfettişler gelmektedir. Verilere dayalı olarak okul yöneticilerinin, okul örgütünün gerçekleştirmiş olduğu eğitim hizmetinin değerlendirmesine göreceli olarak tüm kesimleri kattıkları ancak değerlendirmede, geleneksel değerlendirme yapısındaki değerlendiricilerin yerlerini korudukları görülmektedir.

Okulun örgütsel performansın değerlendirilmesi konusunda, ilköğretim müfettişleri % 96,2 gibi yüksek bir oranla kendilerinin temel değerlendirici olması konusunda görüş belirtmişlerdir. Daha sonra sırasıyla % 65,4 ile okul yöneticileri ve % 34,6 ile İl Millî Eğitim Müdürlüğü yöneticileri gelmektedir. İlköğretim müfettişlerinin, okul yöneticilerine göre daha tutucu bir görüş sergiledikleri görülmektedir. Bunun temel nedeninin, müfettişlik mesleğinin varoluş gerekçesinin ve iş-görev tanımlarının değerlendirmeyi bağımsız ayrı bir meslek olarak tanımlaması olduğu düşünülmektedir. Okul yöneticilerinin, örgütü çevresel etkenleri dikkate alarak yönetmek zorunda olmalarına ve çevresel baskıları dikkate almak zorunda olmalarına karşın, ilköğretim müfettişlerinin denetim olgusu içinde klasik yönetim anlayışını benimsedikleri söylenebilir.

4.2.3. İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin İlköğretim Örgüt Sisteminde Kıdem ve Başarının Mesleki Yükseltmeyi Etkileme Oranlarına İlişkin Görüşleri

Performans yönetim sisteminin üzerine kurulduğu temel ilkelerden biri mesleki yükseltmelerde, ücretlendirmede ve ödüllere ilişkin düzenlemelerde göreceli olarak mesleki başarıyı kıdeme göre ön plana almasıdır. Çizelge 24'te ilköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin kıdem ve başarının mesleki yükseltmeyi etkileme oranlarına ilişkin görüşleri verilmiştir.

Çizelge 24
İlköğretim Okul Yöneticileri ve Müfettişlerinin
İlköğretim Örgüt Sisteminde Kıdem ve Başarının Mesleki Yükseltmeyi Etkileme
Oranlarına İlişkin Verdikleri Puanların Aritmetik Ortalaması,
Standart Sapması ve Mod Değeri

		KIDEM	BAŞARI
Okul Yöneticileri	Aritmetik Ortalama	24,6	75,3
	Standart Sapma	14,9	14,9
	Mod	20*	70
İlköğretim Müfettişleri	Aritmetik Ortalama	23,07	76,92
	Standart Sapma	10,7	10,7
	Mod	14	14

Çizelge 24 incelendiğinde, ilköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerinin kıdem ve başarının mesleki yükseltmeyi etkileme oranlarına ilişkin hemen hemen aynı puanlamayı yaptıkları görülmektedir. Her iki grupta da kıdem ve başarı yaklaşık % 25'e % 75 biçimde bir oranla değerlendirmişlerdir. Bu durum göreceli olarak kıdemi ön plana alan, varolan değerlendirme sistemine ilişkin okul yöneticilerinin ve ilköğretim müfettişlerinin eleştirel görüşlerinin ifadesi olarak değerlendirilebilir. Diğer taraftan, örgüt sisteminde halen varlığını sürdürmesine karşın işgörenlerin örgüt sisteminde kıdemle değerlendirildiği klasik yönetim paradigmasının sistemin yöneticileri ve değerlendiricileri tarafından terk edildiği ve alternatif bir yönetim paradigması beklentisi içinde bulunduğu söylenebilir.

* 20 ve 30 olmak üzere iki mod değeri vardır. Küçük olan alınmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, ilköğretim örgütlerinin performans yönetim sistemi süreçleri açısından değerlendirilmesine ilişkin olarak ilköğretim okul yöneticileri ve müfettişlerinin görüşleri doğrultusunda belirlenen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve sonuçlara dayalı olarak araştırma konusu ile ilgili genel önerilere ve uygulamacılar için uygulamaya dönük önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, Milli Eğitim örgüt sistemi içinde yer alan ilköğretim örgütlerinde işgören odaklı performans yönetim sisteminin planlama, uygulama ve değerlendirme alt süreçlerine ve performans yönetim sisteminin değerlendirme alt sürecine alternatif olabilecek bir performans değerlendirme sürecine ilişkin, Eskişehir Merkez İlçeye bağlı ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri ile Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı görev yapan ilköğretim müfettişlerinin görüşleri belirlenmeye çalışılarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, öğretmenlere ilişkin yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedeflerinin, yeterliliği ve öğretmenlerin okulda yer aldıkları tüm etkinlikleri karşılamasına ilişkin olarak olumsuz görüşe sahiptirler.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, okul yöneticilerinin öğretmenin performansına ilişkin hedef belirlemede öğretmenin de görüşünü alması ve performans hedefleri ile ilgili olarak, okul yöneticileri ve öğretmenlerin uzlaşma içinde olmasına ilişkin olumlu görüşe sahiptirler.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, okul yöneticilerinin öğretmenin yerine getirmesi gereken performans hedefleri konusunda öğretmenin niteliklerini dikkate almasında görüş farklılıkları vardır. İlköğretim okul yöneticileri,

öğretmenin yerine getirmesi gereken performans hedefleri konusunda olumlu görüşe sahipken, ilköğretim müfettişleri olumsuz görüşe sahiptirler.

- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlere ilişkin performans planlarının yeterliliği ve uygulanabilirliğine ilişkin olumsuz görüşe sahiptirler.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, okul yöneticilerinin yasa ve yönetmelikler çerçevesinde düzenli olarak öğretmenlerin performans hedeflerini planlamalarına dönük olumsuz görüşe sahiptirler.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, devlet memurları sicil raporundaki ölçütlerin yeterliliğine, iş performansı ile olan doğrudan ilişkisine ve nesnel olarak ölçülebileceğine ilişkin olumsuz görüş sergilemektedirler.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, Müfettiş Gözlem Raporu'ndaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütlerin yeterliliğine, iş performansı ile olan doğrudan ilişkisine ve ölçülebilirliğine ilişkin olumsuz görüş sergilemektedirler.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri arasında, öğretmenlerin yüksek performansının, değerlendirme sistemi tarafından fark edilmesine ilişkin görüş farklılıkları vardır. İlköğretim okul yöneticileri, öğretmenlerin yüksek performansının değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilmesine ilişkin olumlu görüşe sahipken, ilköğretim müfettişleri olumsuz görüş sergilemektedir.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, öğretmenlerin düşük performansının değerlendirme sistemi tarafından fark edilmesi görüşüne katılmamaktadır.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri arasında, öğretmenlerin gösterdikleri performansa ilişkin düzenli olarak geri bildirim verilmesine dönük

görüş farklılığı vardır. İlköğretim okul yöneticileri öğretmenlerin gösterdikleri performansa ilişkin düzenli olarak geri bildirim verildiği görüşüne katılırken, ilköğretim müfettişleri bu görüşe katılmamaktadırlar.

- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, hedeflenen performansı gösteremeyenlere ilişkin yaptırımların yeterliliğine ilişkin olumsuz görüş sergilemektedirler.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, düşük performansı değerlendiren yöneticilerin nesnel olmasına ilişkin olumsuz görüşe sahiptirler.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri arasında, düşük performansa ilişkin yaptırımların değişen koşullara göre düzenli olarak güncellenmesi konusunda görüş farklılığı vardır. Okul yöneticileri, düşük performansa ilişkin yaptırımların değişen koşullara göre sistemli olarak düzenlenmesi konusunda olumlu görüş sergilerken, ilköğretim müfettişleri olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, yüksek performansa ilişkin ödüllendirme ölçütlerinin yeterliliğine ilişkin görüşe katılmamaktadırlar.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, yüksek performansa ilişkin ödüllendirme ölçütlerinin yeterli olması konusunda olumsuz görüş sergilemektedirler.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, yüksek performansı değerlendiren yöneticilerin nesnel olduğu görüşüne katılmamaktadırlar.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, yüksek performansa ilişkin ödüllendirme ölçütlerinin değişen koşullara göre sistemli olarak düzenlenmesi görüşüne katılmamaktadırlar.

- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, yüksek performansın yöneticilerce para ve belgelerle ödüllendirilmesi görüşüne ilişkin olumsuz görüş sergilemektedirler.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri arasında, Milli Eğitim örgüt kültürünün bireysel performansa önem vermesi konusunda görüş farklılığı vardır. İlköğretim okul yöneticileri, Milli Eğitim örgüt kültürünün bireysel performansa önem vermesine ilişkin olumlu görüş belirtirken, ilköğretim müfettişleri olumsuz görüş sergilemektedirler.
- İlköğretim okul yöneticileri ile ilköğretim müfettişleri arasında, öğretmenlerin örgüt kültürü içinde resmi olmayan biçimde değerlendirilmesine ilişkin görüş farklılığı vardır. İlköğretim okul yöneticileri, öğretmenlerin örgüt kültürü içinde resmi olmayan biçimde değerlendirilmesi konusunda olumlu görüş belirtirken, ilköğretim müfettişleri olumsuz görüş sergilemektedirler.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, öğretmenlerin düşük performansının örgüt kültürü içinde fark edilmesi konusunda olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri arasında, öğretmenlerin yüksek performansının örgüt kültürü içinde fark edilmesine ilişkin görüş farklılığı vardır. İlköğretim okul yöneticileri öğretmenlerin yüksek performansının örgüt kültürü içinde hemen fark edilmesi konusunda olumlu görüş belirtirken, ilköğretim müfettişleri olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri arasında, öğretmenlerin yüksek performansının örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumlu tepkiler alması konusunda görüş farklılığı vardır. İlköğretim okul yöneticileri öğretmenlerin yüksek performansının örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumlu tepkiler almasına ilişkin olumlu görüş belirtirken, ilköğretim müfettişleri olumsuz görüş belirtmişlerdir.

- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri arasında, yöneticilerin öğretmenleri yüksek performans göstermeleri için sürekli olarak güdülemesine ilişkin görüş farklılığı vardır. İlköğretim okul yöneticileri, yöneticilerin öğretmenleri yüksek performans göstermeleri için sürekli olarak güdülediklerine dönük görüş belirtirken, ilköğretim müfettişleri olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri arasında, performans eksikliğine neden olabilecek güdüleme eksikliğinin yöneticiler tarafından hemen fark edilmesi konusunda görüş farklılığı vardır. İlköğretim okul yöneticileri, performans eksikliğine neden olabilecek güdüleme eksikliğinin yöneticiler tarafından hemen fark edilmesine ilişkin olumlu görüş belirtirken, ilköğretim müfettişleri olumsuz görüş belirtmişlerdir.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, performansın değerlendirildiği süreci bir bütün olarak yetersiz görmektedirler.
- İlköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, performansı sürekli düşük olan personelin önce eğitime alınması, sonra gözlenmesi, uyarılması ve halen düşük performans devam ediyorsa işten çıkarılması konusunda olumlu görüş belirtmişlerdir.
- İlköğretim okul yöneticileri Milli Eğitim örgüt sistemindeki bireysel performansın değerlendirilmesine kimlerin karar vermesi gerektiğine ilişkin olarak ilk sıraya kendilerini, ikinci sıraya ilköğretim müfettişlerini ve üçüncü sıraya da diğer öğretmenleri yerleştirmişlerdir. Daha sonra değerlendirmeye katılacakları sırasıyla öğrenciler, İl Milli Eğitim yöneticileri, okul aile birliği, veliler ve okul çevresi olarak sıralamışlardır.
- İlköğretim Müfettişleri, Milli Eğitim örgüt sistemindeki bireysel performansın değerlendirilmesine kimlerin karar vermesi gerektiğine ilişkin olarak ilk sıraya kendilerini, ikinci sıraya okul yöneticilerini ve üçüncü sıraya da öğrencileri

yerleştirmişlerdir. Daha sonra değerlendirmeye katılacakları sırasıyla veliler ve öğretmenin kendisi olarak sıralamışlardır. Diğer öğretmenler ve İl Milli Eğitim yöneticilerini aldıkları eşit puanlarla eşit sıralamaya katılan kesimler olmuştur. İlköğretim müfettişleri öğretmenlerin değerlendirilmesine okul aile birliğini ve okul çevresini katmamışlardır.

- İlköğretim örgüt sistemindeki okulun toplam performansının değerlendirilmesine kimlerin karar vermesi gerektiğine ilişkin ilköğretim okul yöneticilerinin görüşleri incelendiğinde, okul yöneticileri ilk sıraya yine kendilerini, ikinci sıraya velileri, üçüncü sıraya ilköğretim müfettişlerini yerleştirmişlerdir. Daha sonra sırasıyla öğrenciler, öğretmenler, İl Milli Eğitim yöneticileri, okul aile birliği ve okul çevresini, okulun toplam performansını değerlendirecek taraflar arasında belirtmişlerdir.
- İlköğretim örgüt sistemindeki okulun toplam performansının değerlendirilmesine kimlerin karar vermesi gerektiğine ilişkin ilköğretim müfettişlerinin görüşleri incelendiğinde, ilk sıraya yine kendilerini, ikinci sıraya okul yöneticilerini, üçüncü sıraya İl Milli Eğitim yöneticilerini ve dördüncü sıraya aynı oranla öğrenci ve velileri yerleştirdikleri görülmektedir. Daha sonra sırasıyla, okul aile birliğini ve öğretmenleri, okulun toplam performansını değerlendirecek taraflar arasında belirtilmişlerdir. İlköğretim Müfettişleri okul çevresini değerlendirmeye almamışlardır.
- İlköğretim okul yöneticilerinin, ilköğretim örgüt sistemindeki performans yönetim sisteminin öğelerine ilişkin görüşleri ile kıdem değişkeni arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin düşük performansı değerlendiren yöneticilerin nesnel olmasına ilişkin görüşleri ile kıdem değişkeni arasında .05 düzeyinde anlamlı bir ilişki gözlenmiştir.
- İlköğretim okul yöneticilerinin ilköğretim örgüt sistemindeki performans yönetim sisteminin öğelerine ilişkin görüşleri ile kıdem değişkeni arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin öğretmenlerin düşük performansı örgüt

kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumsuz tepkiler almasına ilişkin görüşleri ile kıdem değişkeni arasında .05 düzeyinde anlamlı bir ilişki gözlenmiştir.

- İlköğretim okul yöneticilerinin, ilköğretim örgüt sistemindeki performans yönetim sisteminin öğelerine ilişkin görüşleri ile kıdem değişkeni arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin öğretmenlerin yüksek performansının örgüt kültürü içinde hemen fark edilmesine ilişkin görüşleri ile kıdem değişkeni arasında .05 düzeyinde anlamlı bir ilişki gözlenmiştir.
- İlköğretim müfettişlerinin ilköğretim örgüt sistemindeki performans yönetim sisteminin öğelerine ilişkin görüşleri ile kıdem değişkeni arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin yasa ve yönetmelikler çerçevesinde düzenli olarak öğretmenlerin performans hedeflerini planlamasına ilişkin görüşleri ile kıdem değişkeni arasında .05 düzeyinde anlamlı bir ilişki gözlenmiştir.
- İlköğretim müfettişlerinin ilköğretim örgüt sistemindeki performans yönetim sisteminin öğelerine ilişkin görüşleri ile kıdem değişkeni ile arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, müfettişlerinin öğretmenlerin düşük performansının örgüt kültürü içinde hemen fark edilmesine ilişkin görüşleri ile kıdem değişkeni arasında .05 düzeyinde anlamlı bir ilişki gözlenmiştir.

Milli Eğitim örgüt sistemi içinde yer alan ilköğretim örgütlerinde performans yönetim sisteminin planlama, uygulama ve değerlendirme alt süreçlerine ve performans yönetim sisteminin değerlendirme alt sürecine alternatif olabilecek bir performans değerlendirme sürecine ilişkin, Eskişehir Merkez İlçeye bağlı ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri ile Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı görev yapan ilköğretim müfettişlerinin görüşlerinin araştırıldığı bu çalışmada bulguların tümü bir bütün olarak incelendiğinde şu sonuca ulaşılabilir:

Milli Eğitim örgüt sistemi içerisinde etkinlik gösteren ilköğretim örgütlerinin yönetsel süreçleri performans yönetim sistemi süreçleri açısından değerlendirildiğinde; performans yönetim sisteminin planlama, uygulama ve değerlendirme alt süreçlerinde

birbirinden bağımsız işleyen kimi öğelerin varlığından söz etmek olasıdır. Ancak bu öğeler bir sistem felsefesi içinde çalışmaktan uzaktır. İlköğretim okul yöneticileri ve müfettişleri varolan sistem içerisinde bu öğelerin işleyişine ve ürettikleri sonuçlara ilişkin olumsuz görüşe sahiptirler. İlköğretim örgüt sisteminin varolan paradigmasının işlerliğini yitirdiği ve bu nedenle örgütsel etkinliğin temelini oluşturan planlama, yürütme ve değerlendirme alt süreçlerindeki kimi sorunlar nedeniyle ilköğretim örgütlerinin örgütsel etkinliklerinin azaldığı her grup tarafından yüksek bir oranda gerçekleşen görüş birliği ile kabul edilmektedir. Ancak ilköğretim okul yöneticileri ve müfettişleri performans yönetim sisteminin de dahil olduğu çağdaş yönetim sistemlerinin genel özelliği olan işgöreni bir değer olarak kabul ederek planlama, karar alma ve değerlendirme süreçlerine katma ve yöneticilerin yönetme erkinden kaynaklanan güçlerini işgörenlerle paylaşma gibi konularda klasik yönetim yaklaşımının dışına çıkmayarak olumsuz görüş belirtmektedirler.

5.2. Öneriler

Bu alt başlıkta öneriler; genel öneriler ve uygulamacılar için öneriler olmak üzere iki gruba ayrılmıştır.

5.2.1. Genel Öneriler

- İlköğretim örgütlerinde örgütsel ve işgören düzeyinde etkin bir performans yönetim sürecinin yapılandırılabilmesi için, öncelikle performans hedefleri belirlenmelidir.
- İlköğretim örgütlerinde, öğretmenlerin bireysel performanslarına ilişkin hedefler, merkez örgütü tarafından öğretmenlerin branşlarına dönük genel ve içinde etkinlik gösterdiği okul örgütünün vizyon, misyon ve değerleri çerçevesinde olmak üzere iki düzeyde belirlenmelidir.
- İlköğretim örgütlerinde işgörenlerin performans hedefleri ve planlarının daha somut hale getirilebilmesi için merkez örgütü iş analizleri ve iş-görev tanımlarını temel alan ayrıntılı performans hedefleri oluşturmalı ve bu hedeflerin uygulanmasına ilişkin yasa ve yönetmelikler düzenlenmelidir.

- Yasa ve yönetmeliklerde yer alan performans hedefleri belirgin, zorlayıcı, ölçülebilir, ulaşılabilir, gerçekçi ve zamanla sınırlı olma özelliklerini üzerinde taşımalıdır.
- İlköğretim örgütleri için oluşturulacak performans hedefleri öğretmenlerin okulda yer aldıkları tüm etkinlikleri kapsamalı ve okul düzeyinde öğretmenlerin performans hedeflerinin oluşturulmasında, örgütün vizyonu, misyonu, kültürü ve değerleri olarak tanımlanan örgütsel özellikleri dikkate alınmalıdır.
- Okul yöneticileri ve İl Milli Eğitim yöneticilerine dönük olarak, hem bireysel ve örgütsel hedef belirlemeye dönük, hem de planlama, izleme ve değerlendirme gibi performans yönetiminin alt süreçlerine ve bu süreçlerde kullanılacak tekniklere ilişkin bir hizmet içi eğitim programı hazırlanmalı ve uygulanmalıdır. Öğretmenlere dönük bilgilendirme toplantıları düzenlenmelidir.
- İlköğretim okul örgütleri, örgütsel performans planlarını, vizyon ve misyon cümlelerini, iç ve dış müşterilerin beklentilerini, yakın ve uzak çevrenin gereksinmelerini ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın amaç, politika ve stratejilerini temel alarak hazırlamalıdır.
- Öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesinde, öğretim hizmetinden etkilenen tüm kesimlerin, birden fazla ölçütle ve birden fazla zamanda, düzenli olarak öğretmen performansını izlemeleri ve geri bildirimler vermeleri temel amaç olmalıdır.
- Örgütsel performans planları yapılırken, her okulun örgüt kültürü, sahip olduğu fiziksel ve teknik olanaklar, işgören sayıları ve sosyal çevresi dikkate alınmalıdır.

5.2.2. Uygulamacılar İçin Öneriler

- Okul düzeyinde öğretmenlerin performans hedeflerinin belirlenmesinde içinde okul yöneticisi, öğretmen, ilköğretim müfettişi ve ilgili İl Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticisinin yer aldığı bir kurulca, bir uzlaşma toplantısı ile karar verilmelidir. Bu toplantıda performans hedefleri öğretmenlerle tartışılarak belirlenmelidir.
- Performans hedefleri kağıda dökülmeli ve ilgili tarafların imzalarıyla bir performans sözleşmesi biçiminde resmi bir niteliğe büründürülmelidir. Performans sözleşmesinin yasal bir temeli olmalı ve öğretmen performans hedeflerini gerçekleştirme düzeyine bağlı olarak doğacak ödül ve yaptırımları bilerek performans sözleşmesini imzalamalıdır.
- İlköğretim örgütlerinde belirlenen hedeflere ilişkin zaman, fiziksel ve teknik gereksinimler belirlenerek performans planları oluşturulmalı ve performans planları yeterli ve uygulanabilir olmalıdır.
- Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin değerlendirilmesinde çoklu değerlendirme sistemi yapılandırılmalıdır. Bu bağlamda, hizmetten doğrudan ya da dolaylı biçimde etkilenen öğrenciler, veliler ve okul çevresi başta olmak üzere, hizmetten sorumlu olan okul yöneticileri, ilköğretim müfettişi, diğer öğretmenler ve öğretmenin kendisi değerlendirme sistemindeki temel değerlendiriciler olarak belirlenmelidir.
- Değerlendirmeye katılım oranlarının belirlenmesi için daha kapsamlı yurt çapında bir araştırma desenlenmelidir.
- Öğretmenlerin değerlendirilmesinde kullanılan devlet memurları sicil formu ve müfettiş gözlem formlarının birer ölçme aracı olarak geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmalıdır.

- Devlet memurları sicil formunu ve müfettiş gözlem formundaki ölçütlerin yeterliliği, iş performansı ile olan doğrudan ilişkisi, ölçülebilirliği ve zamanlaması yeniden düzenlenmelidir.
- Öğretmenlere ilişkin performans değerlendirme bilgisi örgütün performans planlarının yapılmasında, örgütsel performansın değerlendirilmesinde ve vizyonun oluşturulmasında işe koşulmalıdır.
- Öğretmenlerin performanslarının değerlendirilme sonuçları öğretmenlere ilişkin kariyer planlarının oluşturulmasında, ödül ve yaptırımların düzenlenmesinde, eğitim gereksinmelerinin belirlenmesinde, mesleki yer değiştirme ve yükseltmelerle, ücretlendirmede işe koşulmalıdır.
- Öğretmelik mesleği öğretmenlerin sürekli devam eden düşük performansı dahil olmak üzere, her türlü olumsuzluğa rağmen yer alınabilen bir meslek olmaktan çıkarılmalıdır. Bunun için, performansı sürekli düşük olan ve her türlü eğitim, uyarı ve görev değişikliğine rağmen performans düzeyi yükselmeyen işgörenlerin işlerine son verilmeli ve bu duruma ilişkin yasal düzenlemeler yapılmalıdır.
- Örgütsel performansın değerlendirilmesinde okulun yakın çevresi başta olmak üzere eğitim hizmetinden etkilenen tüm kesimler değerlendirmeye katılmalıdır.
- Örgütsel performans planları, OGYE'ler, ilköğretim müfettişleri ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerinin yer aldığı bir kurulca belirlenmelidir.

EKLER

	Sayfa
EK 1 Nisan 2002 Kamu Kurum ve Kuruluşları Memur Kadrolarının Serbest Bloke Durumları.....	117
EK 2 2002 ve 2003 Genel Bütçesine Dahil Kurum ve Kuruluşların Ödenekleri.....	118
EK 3 Eskişehir Merkez İlçede Yer Alan İlköğretim Okullarının Listesi.....	119
EK 4 Veri Toplama Aracı.....	121
EK 5 Okul Müdürlerinin Performans Yönetim Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkeni İle Arasındaki İlişkiye Ait Kay Kare Analizleri.....	125
EK 6 İlköğretim Müfettişlerinin Performans Yönetim Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkeni İle Arasındaki İlişkiye Ait Kay Kare Analizleri.....	141



EK 1

**NİSAN 2002 KAMU KURUM VE KURULUŞLARI MEMUR KADROLARININ
SERBEST BLOKE DURUMLARI**

BAKANLIKLAR	SERBEST	BLOKE	TOPLAM
BAŞBAKANLIK	2.031		2.031
ADALET BAKANLIĞI	71.716	50	71.766
İÇİŞLERİ BAKANLIĞI	23.112	336	23.448
DIŞİŞLERİ BAKANLIĞI	3.548	31	3.579
MALİYE BAKANLIĞI	113.340		113.340
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI	751.751	23.040	774.791
BAYINDIRLIK VE İSKAN BAKANLIĞI	11.553	288	11.841
SAGLIK BAKANLIĞI	280.900		280.900
ULAŞTIRMA BAKANLIĞI	2.520	129	2.649
TARIM VE KÖYİŞLERİ BAKANLIĞI	45.503		45.503
ORMAN BAKANLIĞI	7.100		7.100
ÇALIŞMA VE SOSYAL GÜVENLİK BAKANLIĞI	3.465		3.465
SANAYİ VE TİCARET BAKANLIĞI	4.405	94	4.499
ENERJİ VE TABİİ KAYNAKLAR BAKANLIĞI	787	30	817
KÜLTÜR BAKANLIĞI	10.610		10.610
TURİZM BAKANLIĞI	2.414		2.414
ÇEVRE BAKANLIĞI	1.864		1.864
TOPLAM	1.336.619	23.998	1.360.617

<http://www.basbakanlik-dpb.gov.tr/ali/Istatistik/istat1.xls>

EK 2

2002 ve 2003 GENEL BÜTÇESİNE DAHİL KURUM VE KURULUŞLARIN
ÖDENEKLERİ

	DAİRELER	2001	2002	ARTIŞ %	2003 BÜTÇESİ (*)	
		BAŞLANGIÇ ÖDENEĞİ	BÜTÇE TEKLİFİ		TEKLİF	KOMİSYON
1	TÜRKİYE BÜYÜK MİLLET MECLİSİ	106.229.761	155 187 000	46,1	221 070 000	216 240 000
2	CUMHURBAŞKANLIĞI	13.558.493	18 850 000	39,0	23 680 000	23 680 000
3	SAYIŞTAY	22.090.472	40 452 800	83,1	50 518 000	49 518 000
4	ANAYASA MAHKEMESİ	1.472.017	2 679 500	82,0	3 779 000	3 779 000
5	BAŞBAKANLIK	397.402.161	654 594 790	64,7	697 390 000	697 390 000
6	DEVLET PLANLAMA TEŞKİLATI	16.478.740	28 463 000	72,7	39 346 000	39 346 000
7	HAZİNE MÜSTEŞARLIĞI	#####	#####	139,4	#####	#####
8	DIŞ TİCARET MÜSTEŞARLIĞI	29.486.443	47 999 000	62,8	64 525 000	64 525 000
9	DANIŞTAY	6.064.447	12 090 500	99,4	15 885 000	15 885 000
10	YARGITAY	8.924.951	16 477 400	84,6	21 974 000	27 974 000
11	DEVLET İSTATİSTİK ENSTİTÜSÜ	23.686.373	33 827 900	42,8	55 626 000	55 626 000
12	DIYANET İŞLERİ BAŞKANLIĞI	302.026.700	553 364 200	83,2	771 267 000	771 267 000
13	TAPU VE KADASTRO GEN. MÜDÜRLÜĞÜ	65.147.283	118 132 000	81,3	159 990 000	159 990 000
14	DEVLET METEOROLOJİ İŞLERİ GEN. MD.	24.915.884	48 970 000	96,5	58 544 000	58 544 000
15	ADALET BAKANLIĞI	449.352.768	808 141 000	79,8	1 114 931 000	1 109 931 000
16	MİLLİ SAVUNMA BAKANLIĞI	5.126.251.475	8 234 969 000	60,6	#####	#####
17	İÇİŞLERİ BAKANLIĞI	253.765.246	398 330 500	57,0	504 809 000	504 809 000
18	EMNİYET GENEL MÜDÜRLÜĞÜ	1.173.163.555	2 430 615 000	107,2	3 236 679 000	3 236 679 000
19	JANDARMA GENEL KOMUTANLIĞI	825.016.795	1 455 965 000	76,5	1 823 009 000	1 823 009 000
20	SAHİL GÜVENLİK KOMUTANLIĞI	43.191.142	91 701 000	112,3	116 189 000	116 189 000
21	DIŞİŞLERİ BAKANLIĞI	207.593.002	435 358 000	109,7	531 572 000	531 572 000
22	MALİYE BAKANLIĞI	#####	#####	72,1	#####	#####
23	MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI	4.033.224.627	7 460 991 000	85,0	#####	#####
24	BAYINDIRLIK VE İSKAN BAKANLIĞI	186.780.182	272 230 000	45,7	414 621 000	414 621 000
25	SAĞLIK BAKANLIĞI	1.276.201.076	2 345 447 691	83,8	3 570 054 000	3 570 054 000
26	ULAŞTIRMA BAKANLIĞI	106.486.672	154 283 000	44,9	363 217 000	363 217 000
27	TARIM VE KÖYİŞLERİ BAKANLIĞI	316.576.288	530 282 000	67,5	730 374 000	730 374 000
28	ORMAN BAKANLIĞI	93.079.966	159 893 000	71,8	225 396 000	225 396 000
29	ÇALIŞMA VE S.GÜVENLİK BAKANLIĞI	27.103.918	57 792 000	113,2	8 784 969 000	8 784 969 000
30	SANAYİ VE TİCARET BAKANLIĞI	74.695.213	116 923 000	56,5	126 882 000	126 882 000
31	ENERJİ VE TABİİ K.BAKANLIĞI	58.324.678	89 010 000	52,6	195 064 000	195 064 000
32	KÜLTÜR BAKANLIĞI	157.794.281	278 000 000	76,2	349 327 000	349 327 000
33	TURİZM BAKANLIĞI	71.682.345	165 778 000	131,3	190 130 000	190 130 000
34	ÇEVRE BAKANLIĞI	29.035.826	32 619 000	12,3	43 651 000	43 651 000
35	DENİZCİLİK MÜSTEŞARLIĞI	19.060.355	32 876 000	72,5	43 264 000	43 264 000
36	GÜMRÜK MÜSTEŞARLIĞI	64.394.770	113 085 000	75,6	126 675 000	126 675 000
	GENEL BÜTÇE TOPLAMI	#####	#####	2 742	#####	#####
	KATMA BÜTÇE TOPLAMI	4.746.504.822	8 064 690 610	69,9	#####	#####
	TOPLAM	#####	#####	2 812	#####	#####
	HAZİNE YARDIMI	4.446.504.822	7 764 690 610	74,6	#####	#####
	KONSOLİDE BÜTÇE TOPLAMI	#####	#####	2 737	#####	#####

(*) 2003 Bütçe Kanun tasarisinin 8'inci maddesi
gereğince ödeneklerden yapılacak
1 katrilyon 281 trilyon liralık kesinti dikkate
alınmamıştır.

<http://www.maliye.gov.tr/apk/BUTC2003/2003genelkurulkonusmasi.doc>

EK 3

**ESKİŞEHİR MERKEZ İLÇEDE YER ALAN
İLKÖĞRETİM OKULLARININ LİSTESİ**

1.	100.Yıl İlköğretim Okulu
2.	19Mayıs İlköğretim Okulu
3.	1. HİBM İlköğretim Okulu
4.	23 Nisan İlköğretim Okulu
5.	24 Kasım İlköğretim Okulu
6.	30 Ağustos İlköğretim Okulu
7.	75. Yıl İlköğretim Okulu
8.	Adalet İlköğretim Okulu
9.	Adnan Menderes İlköğretim Okulu
10.	Ahmet Olcay İlköğretim Okulu
11.	Ahmet Sezrer İlköğretim Okulu
12.	Ali Fuat Cebesoy İlköğretim Okulu
13.	Ali Rıza İlköğretim Okulu
14.	Anadolu İlköğretim Okulu
15.	Ata İlköğretim Okulu
16.	Atatürk İlköğretim Okulu
17.	Av.Mail Bürükerman İlköğretim Okulu
18.	Aziz Bolel İlköğretim Okulu
19.	Barboros İlköğretim Okulu
20.	Battalgazi İlköğretim Okulu
21.	Cahit Kural İlköğretim Okulu
22.	Cengiz Topel İlköğretim Okulu
23.	Cumhuriyet İlköğretim İlköğretim Okulu.
24.	Çamlıca Tic.Odası İlköğretim Okulu
25.	Dr.Halil Akkurt İlköğretim Okulu
26.	Dr.Mustafa Çamkoru İlköğretim Okulu
27.	Dumlupınar İlköğretim Okulu
28.	Edebali İlköğretim Okulu
29.	Emine Cahide Karaali İlköğretim Okulu
30.	Erdal Abaci İlköğretim Okulu
31.	Erenköy İlköğretim Okulu
32.	Ertuğrulgazi İlköğretim Okulu
33.	Fahri Günay İlköğretim Okulu
34.	Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu
35.	Gazi İlköğretim Okulu
36.	Şhit.Ali Gaffar Okkan İlköğretim Okulu
37.	Halil Yasin İlköğretim Okulu
38.	Havacılar İlköğretim Okulu
39.	Huzur İlköğretim Okulu
40.	Hürriyet İlköğretim Okulu.
41.	İ. Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu
42.	İki Eylül İlköğretim Okulu
43.	İlhan Ünügür İlköğretim Okulu
44.	İsmet İnönü İlköğretim Okulu
45.	İsmetpaşa İlköğretim Okulu
46.	İstiklal İlköğretim Okulu
47.	Kardeşler İlköğretim Okulu
48.	Kazım Karabekir İlköğretim Okulu
49.	Kılıçarslan İlköğretim Okulu
50.	Korg.Lütfi Akdemir İlköğretim Okulu
51.	Kurtuluş İlköğretim Okulu
52.	Kutipoğlu İlköğretim Okulu

53.	Malhatun İlköğretim Okulu
54.	Mars.Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
55.	Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
56.	Mehmet Ali Yasin İlköğretim Okulu
57.	Mehmet Gedik İlköğretim Okulu
58.	Mehmetcik İlköğretim Okulu
59.	Melahat Ünügür İlköğretim Okulu
60.	Metin Sönmez İlköğretim Okulu
61.	Milli Zafer İlköğretim Okulu
62.	Mimar Sinan İlköğretim Okulu
63.	Mithatpaşa İlköğretim Okulu
64.	Mualla Zeyrek İlköğretim Okulu
65.	Murat Atılgan İlköğretim Okulu
66.	Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
67.	Namık Kemal İlköğretim Okulu
68.	Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu
69.	Necatibey İlköğretim Okulu
70.	Org.Halil Sözer İlköğretim Okulu
71.	Orhagazi İlköğretim Okulu
72.	Osmangazi İlköğretim Okulu
73.	Pilot Bin.Ali Tekin İlköğretim Okulu
74.	Plevne Özel İdare İlköğretim Okulu
75.	Porsuk İlköğretim Okulu
76.	Reşat Benli İlköğretim Okulu
77.	Sakarya İlköğretim Okulu
78.	Sami Sipahi İlköğretim Okulu
79.	Sinan Alağaç İlköğretim Okulu
80.	Süleyman Havva Kamışlı Şeker İlköğretim Okulu
81.	Şht.Teğmen Subutay Alkan İlköğretim Okulu
82.	Şirintepe İlköğretim Okulu
83.	TEI Alparslan İlköğretim Tic.Borsası İlköğretim Okulu
84.	Tunalı İlköğretim Okulu
85.	Turan İlköğretim Okulu
86.	Ülkü İlköğretim Okulu
87.	Vali Bahaettin Güney İlköğretim Okulu
88.	Vali Münir Raif Güney İlköğretim Okulu
89.	Yavuz Selim İlköğretim Okulu
90.	Yenikent İlköğretim Okulu
91.	Yrb.M.Yaşar Gülle İlköğretim Okulu
92.	Yunus Emre İlköğretim Okulu
93.	Ziya Gökalp İlköğretim Okulu
94.	Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu
95.	İşitme Engelliler İlköğretim Okulu
96.	Muttalıp Atatürk İlköğretim Okulu
97.	Çağdaş İlköğretim Okulu
98.	Ümit İlköğretim Okulu

EK 4
İLKÖĞRETİM ÖRGÜTLERİNİN PERFORMANS YÖNETİM SİSTEMİ
SÜREÇLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

ANKET FORMU

Değerli Okul Yöneticisi,

Bu anketle sizlerin görüşleri doğrultusunda ilköğretim örgütlerinde performans yönetim sisteminin öğeleri değerlendirilerek, alternatif bir performans değerlendirme sürecinin önerilmesi amaçlanmaktadır. Sizlere yöneltilen sorulara vereceğiniz içten yanıtlar bilimsel amaçlı bir çalışmada işe koşulacaktır. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Öğr. Grv. Adnan BOYACI

Adres

Anadolu Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Tel : 0 222 3350580 / 3532
Faks : 0 222 3350579
E-posta : aboyaci@anadolu.edu.tr

I. KİŞİSEL BİLGİLER

Mesleki kıdeminiz: yıl

II. VAR OLAN SİSTEME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİZ

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Öğretmenler için, yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedefleri yeterlidir.				
2. Yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedefleri okulda öğretmenlerin yer aldıkları tüm etkinlikleri karşılamaktadır.				
3. Okul yöneticisi öğretmenin performansına ilişkin hedef belirlemede öğretmenin de görüşünü alır.				
4. Gerçekleştirilmesi gereken performans hedefleri ile ilgili olarak yöneticiler ve öğretmenler bir uzlaşma içindedir.				
5. Okul yöneticisi, öğretmenin yerine getirmesi gereken performans hedefleri konusunda öğretmenin niteliklerini dikkate alır.				
6. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmene ilişkin performans planları yeterlidir.				
7. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmene ilişkin performans planları uygulanabilir niteliktedir.				
8. Okul yöneticileri yasa ve yönetmelikler çerçevesinde düzenli olarak öğretmenin performans hedeflerini planlar.				
9. Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütler yeterlidir.				
10. Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütlerin tümü iş performansı ile doğrudan ilişkilidir.				
11. Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütlerin tümü objektif olarak ölçülebilir.				
12. Müfettiş Gözlem Raporundaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütler yeterlidir.				
13. Müfettiş Gözlem Raporundaki ölçütlerin tümü iş performansı ile doğrudan ilişkilidir.				
14. Müfettiş Gözlem Raporundaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütlerin tümü ölçülebilir.				
15. Öğretmenlerin yüksek performansı, değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilir.				
16. Öğretmenlerin düşük performansı değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilir.				
17. Gösterilen performansa ilişkin düzenli olarak geribildirim verilir.				

	Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Katılmıyor	Hiç Katılmıyorum
18. Hedeflenen performansı gösteremeyenlere ilişkin yaptırımlar yeterlidir.				
19. Düşük performansı değerlendiren yöneticiler objektiftir.				
20. Düşük performansa ilişkin yaptırımlar değişen koşullara göre düzenli olarak güncellenir.				
21. Yüksek performansa ilişkin ödüllendirme ölçütleri yeterlidir.				
22. Yüksek performansı değerlendiren yöneticiler objektiftir.				
23. Yüksek performansa ilişkin ödüllendirme ölçütleri değişen koşullara göre düzenli olarak güncellenir.				
24. Yüksek performans yöneticilerce para ve belgelerle ödüllendirilir.				
25. Yüksek performans yöneticilerce teşekkür, takdir, övgü vb. olarak ödüllendirilir.				
26. Milli Eğitim örgüt kültürü bireysel performansa önem verir.				
27. Öğretmenlerin performansı örgüt kültürü içinde gayr-ı resmi bir biçimde değerlendirilir.				
28. Öğretmenlerin düşük performansı örgüt kültürü içinde hemen fark edilir.				
29. Öğretmenlerin düşük performansı örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumsuz tepkiler alır.				
30. Öğretmenlerin yüksek performansı örgüt kültürü içinde hemen fark edilir.				
31. Öğretmenlerin yüksek performansı örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumlu tepkiler alır.				
32. Öğretmenin performansı örgüt hedeflerine göre değerlendirilir.				
33. Performansın değerlendirildiği süreç bir bütün olarak yeterlidir.				
34. Yöneticiler öğretmeni yüksek performans göstermeleri için sürekli olarak motive ederler.				
35. Performans düşüklüğüne neden olabilecek motivasyon eksikliği yöneticiler tarafından hemen fark edilir.				
36. Performansı sürekli düşük olan personel önce eğitime alınmalı, sonra gözlenmeli, uyarılmalı halen düşük performans devam ediyorsa işten çıkarılmalıdır				

III. ALTERNATİF PERFORMANS DEĞERLENDİRME SÜRECİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİZ

1. Öğretmenlerin performans değerlendirilmesi **kimler, hangileri hangi oranda** değerlendirmeye katılmalıdır?

(Lütfen uygun gördüğünüz kişi ya da kişilere ait yatay düzlemde yalnızca bir değer işaretleyiniz. Değerlendirmeye katmayacaklarınızla ilgili işaret koymayınız. **Tabloda işaretleyeceğiniz değerlerin toplamı yüz (100) olmalıdır**)

	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
İl Milli Eğitim Yöneticileri										
Okul Yöneticileri										
Müfettişler										
Diğer Öğretmenler										
Öğretmenin Kendisi										
Öğrenciler										
Veliler										
Okul Çevresi (Muhtar, belediye vb..)										
Okul Aile Birliği										
Diğer.....										

2. Alternatif bir performans değerlendirme sürecinde **okulun toplam performansını** kim değerlendirmelidir? **(Uygun gördüğünüzde birden fazla seçeneğe işaret koyabilirsiniz.)**

- İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yöneticileri
- Okul Müdürü
- Müfettiş
- Diğer Öğretmenler
- Öğretmenin Kendisi
- Öğrenciler
- Veliler
- Okul Çevresi
- Okul Aile Birliği
- Diğer

3. Öğretmenlerin terfisine karar verirken, kıdem ve iş başarısına [toplamı yüz (100) puan olacak biçimde] kaç puan verirsiniz?

Kıdem :..... puan
Başarı puan
+-----
Toplam 100 puan

EK 5

İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN PERFORMANS YÖNETİM SÜREÇLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN KIDEM DEĞİŞKENİ İLE ARASINDAKİ İLİŞKİYE AİT KAY KARE ANALİZLERİ

KIDEM * S1. Öğretmenler için, yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedefleri yeterlidir.

S1. Öğretmenler için, yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedefleri yeterlidir. Toplam

KIDEM		Katılıyorum		Toplam
		Sayı	Katılmıyorum	
21 Yıl ve Daha Az	Sayı	6	15	21
	Yüzde	28,6%	71,4%	100,0%
22-27 yıl	Sayı	16	20	36
	Yüzde	44,4%	55,6%	100,0%
28-33 yıl	Sayı	3	12	15
	Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
Toplam	Sayı	25	47	72
	Yüzde	34,7%	65,3%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	3,286	2	,193

KIDEM * S2. Yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedefleri okulda öğretmenlerin yer aldıkları tüm etkinlikleri karşılamaktadır.

S2. Yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedefleri okulda öğretmenlerin yer aldıkları tüm etkinlikleri karşılamaktadır. Toplam

KIDEM		Katılıyorum		Toplam
		Sayı	Katılmıyorum	
21 Yıl ve Daha Az	Sayı	5	16	21
	Yüzde	23,8%	76,2%	100,0%
22-27 yıl	Sayı	14	22	36
	Yüzde	38,9%	61,1%	100,0%
28-33 yıl	Sayı	3	12	15
	Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
Toplam	Sayı	22	50	72
	Yüzde	30,6%	69,4%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	2,416	2	,299

KIDEM * S3. Okul yöneticisi öğretmenin performansına ilişkin hedef belirlemede öğretmenin de görüşünü alır.

S3. Okul yöneticisi öğretmenin performansına ilişkin hedef belirlemede öğretmenin de görüşünü alır. Toplam

KIDEM			Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
			Sayı	Sayı	
21 Yıl ve Daha Az	Sayı	20	1	21	
	Yüzde	95,2%	4,8%	100,0%	
22-27 yıl	Sayı	31	5	36	
	Yüzde	86,1%	13,9%	100,0%	
28-33 yıl	Sayı	10	4	14	
	Yüzde	71,4%	28,6%	100,0%	
Toplam	Sayı	61	10	71	
	Yüzde	85,9%	14,1%	100,0%	

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	3,938	2	,140

KIDEM * S4. Gerçekleştirilmesi gereken performans hedefleri ile ilgili olarak yöneticiler ve öğretmenler bir uzlaşma içindedir.

S4. Gerçekleştirilmesi gereken performans hedefleri ile ilgili olarak yöneticiler ve öğretmenler bir uzlaşma içindedir. Toplam

KIDEM			Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
			Sayı	Sayı	
21 Yıl ve Daha Az	Sayı	16	5	21	
	Yüzde	76,2%	23,8%	100,0%	
22-27 yıl	Sayı	23	13	36	
	Yüzde	63,9%	36,1%	100,0%	
28-33 yıl	Sayı	9	5	14	
	Yüzde	64,3%	35,7%	100,0%	
Toplam	Sayı	48	23	71	
	Yüzde	67,6%	32,4%	100,0%	

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	1,004	2	,605

KIDEM * S5. Okul yöneticisi, öğretmenin yerine getirmesi gereken performans hedefleri konusunda öğretmenin niteliklerini dikkate alır.

		S5. Okul yöneticisi, öğretmenin yerine getirmesi gereken performans hedefleri konusunda öğretmenin niteliklerini dikkate alır.		Toplam	
		Katılıyorum	Katılmıyorum		
KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	21	21	
		Yüzde	100,0%	100,0%	
	22-27 yıl	Sayı	29	7	36
		Yüzde	80,6%	19,4%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	12	2	14
		Yüzde	85,7%	14,3%	100,0%
Toplam		Sayı	62	9	71
		Yüzde	87,3%	12,7%	100,0%

Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	4,571	2 ,102

KIDEM * S6. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmene ilişkin performans planları yeterlidir.

		S6. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmene ilişkin performans planları yeterlidir.		Toplam	
		Katılıyorum	Katılmıyorum		
KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	3	18	21
		Yüzde	14,3%	85,7%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	9	26	35
		Yüzde	25,7%	74,3%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	2	13	15
		Yüzde	13,3%	86,7%	100,0%
Toplam		Sayı	14	57	71
		Yüzde	19,7%	80,3%	100,0%

Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	1,573	2 ,456

KIDEM * S7. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmene ilişkin performans planları uygulanabilir niteliktedir.

S7. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmene ilişkin performans planları Toplam uygulanabilir niteliktedir.

KIDEM		Katılıyorum		Toplam
		Katılıyorum	Katılmıyorum	
21 Yıl ve Daha Az	Sayı	6	15	21
	Yüzde	28,6%	71,4%	100,0%
22-27 yıl	Sayı	13	22	35
	Yüzde	37,1%	62,9%	100,0%
28-33 yıl	Sayı	2	13	15
	Yüzde	13,3%	86,7%	100,0%
Toplam	Sayı	21	50	71
	Yüzde	29,6%	70,4%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	2,872	2	,238

KIDEM * S8.Okul yöneticileri yasa ve yönetmelikler çerçevesinde düzenli olarak öğretmenin performans hedeflerini planlar.

S8.Okul yöneticileri yasa ve yönetmelikler çerçevesinde düzenli olarak öğretmenin performans hedeflerini planlar. Toplam

KIDEM		Katılıyorum		Toplam
		Katılıyorum	Katılmıyorum	
21 Yıl ve Daha Az	Sayı	13	8	21
	Yüzde	61,9%	38,1%	100,0%
22-27 yıl	Sayı	20	16	36
	Yüzde	55,6%	44,4%	100,0%
28-33 yıl	Sayı	8	7	15
	Yüzde	53,3%	46,7%	100,0%
Toplam	Sayı	41	31	72
	Yüzde	56,9%	43,1%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,319	2	,853

KIDEM * S9. Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütler yeterlidir.

S9. Devlet memurlarının
sicil raporundaki ölçütler Toplam
yeterlidir.

		Katılıyorum	Katılmıyorum		
KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	4	17	21
		Yüzde	19,0%	81,0%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	8	28	36
		Yüzde	22,2%	77,8%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	3	12	15
		Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
Toplam		Sayı	15	57	72
		Yüzde	20,8%	79,2%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,089	2	,956

KIDEM * S10. Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütlerin tümü iş performansı ile doğrudan ilişkilidir.

S10. Devlet memurlarının
sicil raporundaki ölçütlerin
tümü iş performansı ile Toplam
doğrudan ilişkilidir.

		Katılıyorum	Katılmıyorum		
KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	5	16	21
		Yüzde	23,8%	76,2%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	8	28	36
		Yüzde	22,2%	77,8%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	4	11	15
		Yüzde	26,7%	73,3%	100,0%
Toplam		Sayı	17	55	72
		Yüzde	23,6%	76,4%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,117	2	,943

KIDEM * S11. Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütlerin tümü objektif olarak ölçülebilir.

S11. Devlet memurlarının Toplam
sicil raporundaki ölçütlerin
tümü objektif olarak
ölçülebilir.

		Katılıyorum	Katılmıyorum		
KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	2	19	21
		Yüzde	9,5%	90,5%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	6	30	36
		Yüzde	16,7%	83,3%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	2	13	15
		Yüzde	13,3%	86,7%	100,0%
Toplam		Sayı	10	62	72
		Yüzde	13,9%	86,1%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,571	2	,752

KIDEM * S12. Müfettiş Gözlem Raporundaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütler yeterlidir.

		S12. Müfettiş Gözlem Raporundaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütler yeterlidir.		Toplam	
		Katılıyorum		Katılmıyorum	
KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	1	20	21
		Yüzde	4,8%	95,2%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	8	28	36
		Yüzde	22,2%	77,8%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	5	10	15
		Yüzde	33,3%	66,7%	100,0%
Toplam		Sayı	14	58	72
		Yüzde	19,4%	80,6%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	4,915	2	,086

KIDEM * S13. Müfettiş Gözlem Raporundaki ölçütlerin tümü iş performansı ile doğrudan ilişkilidir.

		S13. Müfettiş Gözlem Raporundaki ölçütlerin tümü iş performansı ile doğrudan ilişkilidir.		Toplam	
		Katılıyorum		Katılmıyorum	
KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	6	15	21
		Yüzde	28,6%	71,4%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	7	29	36
		Yüzde	19,4%	80,6%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	3	12	15
		Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
Toplam		Sayı	16	56	72
		Yüzde	22,2%	77,8%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,693	2	,707

KIDEM * S14. Müfettiş Gözlem Raporundaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütlerin tümü ölçülebilir.

S14. Müfettiş Gözlem Raporundaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütlerin tümü ölçülebilir. Toplam

KIDEM		Katılıyorum		Toplam
		Katılıyorum	Katılmıyorum	
21 Yıl ve Daha Az	Sayı	3	18	21
	Yüzde	14,3%	85,7%	100,0%
22-27 yıl	Sayı	7	29	36
	Yüzde	19,4%	80,6%	100,0%
28-33 yıl	Sayı	2	12	14
	Yüzde	14,3%	85,7%	100,0%
Toplam	Sayı	12	59	71
	Yüzde	16,9%	83,1%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,336	2	,845

KIDEM * S15. Öğretmenlerin yüksek performansı, değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilir.

S15. Öğretmenlerin yüksek performansı, değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilir. Toplam

KIDEM		Katılıyorum		Toplam
		Katılıyorum	Katılmıyorum	
21 Yıl ve Daha Az	Sayı	6	13	19
	Yüzde	31,6%	68,4%	100,0%
22-27 yıl	Sayı	20	16	36
	Yüzde	55,6%	44,4%	100,0%
28-33 yıl	Sayı	5	9	14
	Yüzde	35,7%	64,3%	100,0%
Toplam	Sayı	31	38	69
	Yüzde	44,9%	55,1%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	3,492	2	,174

KIDEM * S16. Öğretmenlerin düşük performansı değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilir.

S16. Öğretmenlerin düşük performansı değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilir.

Katılıyorum Katılmıyorum

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	9	11	20
		Yüzde	45,0%	55,0%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	22	13	35
		Yüzde	62,9%	37,1%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	5	10	15
		Yüzde	33,3%	66,7%	100,0%
Toplam		Sayı	36	34	70
		Yüzde	51,4%	48,6%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	4,127	2	,127

KIDEM * S17. Gösterilen performansa ilişkin düzenli olarak geribildirim verilir.

S17. Gösterilen performansa ilişkin düzenli olarak geribildirim verilir.

Katılıyorum Katılmıyorum

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	11	9	20
		Yüzde	55,0%	45,0%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	13	23	36
		Yüzde	36,1%	63,9%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	4	11	15
		Yüzde	26,7%	73,3%	100,0%
Toplam		Sayı	28	43	71
		Yüzde	39,4%	60,6%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	3,219	2	,200

KIDEM * S18. Hedeflenen performansı gösteremeyenlere ilişkin yaptırımlar yeterlidir.

S18. Hedeflenen performansı gösteremeyenlere ilişkin yaptırımlar yeterlidir.

Katılıyorum Katılmıyorum

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	2	19	21
		Yüzde	9,5%	90,5%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	4	32	36
		Yüzde	11,1%	88,9%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	2	13	15
		Yüzde	13,3%	86,7%	100,0%
Toplam		Sayı	8	64	72
		Yüzde	11,1%	88,9%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,129	2	,938

KIDEM * S19. Düşük performansı değerlendiren yöneticiler objektiftir.

S19. Düşük performansı değerlendiren yöneticiler objektiftir.

Katılıyorum Katılmıyorum

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	14	7	21
		Yüzde	66,7%	33,3%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	13	23	36
		Yüzde	36,1%	63,9%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	5	10	15
		Yüzde	33,3%	66,7%	100,0%
Toplam		Sayı	32	40	72
		Yüzde	44,4%	55,6%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	5,962	2	,050

KIDEM * S20. Düşük performansa ilişkin yaptırımlar değişen koşullara göre düzenli olarak güncellenir.

S20. Düşük performansa ilişkin yaptırımlar değişen koşullara göre düzenli olarak güncellenir.

Katılıyorum Katılmıyorum

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	12	9	21
		Yüzde	57,1%	42,9%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	16	20	36
		Yüzde	44,4%	55,6%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	4	11	15
		Yüzde	26,7%	73,3%	100,0%
Toplam		Sayı	32	40	72
		Yüzde	44,4%	55,6%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	3,291	2	,193

KIDEM * S21. Yüksek performansa ilişkin ödüllendirme ölçütleri yeterlidir.

S21. Yüksek performansa Toplam
ilişkin ödüllendirme
ölçütleri yeterlidir.
Katılıyorum Katılmıyorum

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	1	20	21
		Yüzde	4,8%	95,2%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	7	29	36
		Yüzde	19,4%	80,6%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	3	12	15
		Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
Toplam		Sayı	11	61	72
		Yüzde	15,3%	84,7%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	2,535	2	,281

KIDEM * S22. Yüksek performansı değerlendiren yöneticiler objektiftir.

S22. Yüksek performansı Toplam
değerlendiren yöneticiler
objektiftir.
Katılıyorum Katılmıyorum

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	8	13	21
		Yüzde	38,1%	61,9%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	14	21	35
		Yüzde	40,0%	60,0%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	7	8	15
		Yüzde	46,7%	53,3%	100,0%
Toplam		Sayı	29	42	71
		Yüzde	40,8%	59,2%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,286	2	,867

KIDEM * S23. Yüksek performansa ilişkin ödüllendirme ölçütleri değişen koşullara göre düzenli olarak güncellenir.

S23. Yüksek performansa Toplam
ilişkin ödüllendirme
ölçütleri değişen koşullara
göre düzenli olarak
güncellenir.
Katılıyorum Katılmıyorum

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	9	12	21
		Yüzde	42,9%	57,1%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	14	22	36
		Yüzde	38,9%	61,1%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	2	13	15
		Yüzde	13,3%	86,7%	100,0%
Toplam		Sayı	25	47	72
		Yüzde	34,7%	65,3%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	3,916	2	,141

KIDEM * S24. Yüksek performans yöneticilerce para ve belgelerle ödüllendirilir.

		S24. Yüksek performans yöneticilerce para ve belgelerle ödüllendirilir		Toplam	
		Katılıyorum		Katılmıyorum	
KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	8	12	20
		Yüzde	40,0%	60,0%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	12	24	36
		Yüzde	33,3%	66,7%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	6	9	15
		Yüzde	40,0%	60,0%	100,0%
Toplam		Sayı	26	45	71
		Yüzde	36,6%	63,4%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,340	2	,844

KIDEM * S25. Yüksek performans yöneticilerce teşekkür, takdir, övgü vb. olarak ödüllendirilir.

		S25. Yüksek performans yöneticilerce teşekkür, takdir, övgü vb. olarak ödüllendirilir.		Toplam	
		Katılıyorum		Katılmıyorum	
KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	15	6	21
		Yüzde	71,4%	28,6%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	25	11	36
		Yüzde	69,4%	30,6%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	9	6	15
		Yüzde	60,0%	40,0%	100,0%
Toplam		Sayı	49	23	72
		Yüzde	68,1%	31,9%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,590	2	,745

KIDEM * S26. Milli Eğitim örgüt kültürü bireysel performansa önem verir.

		S26. Milli Eğitim örgüt kültürü bireysel performansa önem verir		Toplam	
		Katılıyorum		Katılmıyorum	
KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	7	14	21
		Yüzde	33,3%	66,7%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	9	27	36
		Yüzde	25,0%	75,0%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	4	11	15
		Yüzde	26,7%	73,3%	100,0%
Toplam		Sayı	20	52	72
		Yüzde	27,8%	72,2%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,471	2	,790

KIDEM * S27. Öğretmenlerin performansı örgüt kültürü içinde gayr-ı resmi bir biçimde değerlendirilir.

S27. Öğretmenlerin performansı örgüt kültürü içinde gayr-ı resmi bir biçimde değerlendirilir.
Katılıyorum Katılmıyorum

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	8	11	19
		Yüzde	42,1%	57,9%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	17	19	36
		Yüzde	47,2%	52,8%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	8	7	15
		Yüzde	53,3%	46,7%	100,0%
Toplam		Sayı	33	37	70
		Yüzde	47,1%	52,9%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,424	2	,809

KIDEM * S28. Öğretmenlerin düşük performansı örgüt kültürü içinde hemen fark edilir.

S28. Öğretmenlerin düşük performansı örgüt kültürü içinde hemen fark edilir.
Katılıyorum Katılmıyorum

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	17	3	20
		Yüzde	85,0%	15,0%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	31	4	35
		Yüzde	88,6%	11,4%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	11	4	15
		Yüzde	73,3%	26,7%	100,0%
Toplam		Sayı	59	11	70
		Yüzde	84,3%	15,7%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	1,852	2	,396

KIDEM * S29. Öğretmenlerin düşük performansı örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumsuz tepkiler alır.

S29. Öğretmenlerin düşük performansı örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumsuz tepkiler alır.

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Toplam		
		Sayı	Katılıyorum	Katılmıyorum
		16	4	20
		Yüzde	80,0%	20,0%
	22-27 yıl	Sayı	22	13
		Yüzde	62,9%	37,1%
	28-33 yıl	Sayı	5	10
		Yüzde	33,3%	66,7%
Toplam		Sayı	43	27
		Yüzde	61,4%	38,6%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	7,939	2	,019

KIDEM * S30. Öğretmenlerin yüksek performansı örgüt kültürü içinde hemen fark edilir.

S30. Öğretmenlerin yüksek performansı örgüt kültürü içinde hemen fark edilir.

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Toplam		
		Sayı	Katılıyorum	Katılmıyorum
		18	1	19
		Yüzde	94,7%	5,3%
	22-27 yıl	Sayı	32	4
		Yüzde	88,9%	11,1%
	28-33 yıl	Sayı	9	6
		Yüzde	60,0%	40,0%
Toplam		Sayı	59	11
		Yüzde	84,3%	15,7%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	8,822	2	,012

KIDEM * S31. Öğretmenlerin yüksek performansı örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumlu tepkiler alır.

S31. Öğretmenlerin yüksek performansı örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumlu tepkiler alır.

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Toplam		
		Sayı	Katılıyorum	Katılmıyorum
		15	6	21
		Yüzde	71,4%	28,6%
	22-27 yıl	Sayı	31	5
		Yüzde	86,1%	13,9%
	28-33 yıl	Sayı	9	6
		Yüzde	60,0%	40,0%
Toplam		Sayı	55	17
		Yüzde	76,4%	23,6%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	4,407	2	,110

KIDEM * S32. Öğretmenin performansı örgüt hedeflerine göre değerlendirilir.

		S32. Öğretmenin performansı örgüt hedeflerine göre değerlendirilir.			Toplam
		Katılıyorum			Katılmıyorum
KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	16	4	20
		Yüzde	80,0%	20,0%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	25	11	36
		Yüzde	69,4%	30,6%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	10	5	15
		Yüzde	66,7%	33,3%	100,0%
Toplam		Sayı	51	20	71
		Yüzde	71,8%	28,2%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,959	2	,619

KIDEM * S33. Performansın değerlendirildiği süreç bir bütün olarak yeterlidir.

		S33. Performansın değerlendirildiği süreç bir bütün olarak yeterlidir.			Toplam
		Katılıyorum			Katılmıyorum
KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	8	12	20
		Yüzde	40,0%	60,0%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	13	23	36
		Yüzde	36,1%	63,9%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	8	7	15
		Yüzde	53,3%	46,7%	100,0%
Toplam		Sayı	29	42	71
		Yüzde	40,8%	59,2%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	1,308	2	,520

KIDEM * S34. Yöneticiler öğretmeni yüksek performans göstermeleri için sürekli olarak motive ederler.

S34. Yöneticiler öğretmeni Toplam
yüksek performans
göstermeleri için sürekli
olarak motive ederler.

Katılıyorum Katılmıyorum

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	16	4	20
		Yüzde	80,0%	20,0%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	28	8	36
		Yüzde	77,8%	22,2%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	10	5	15
		Yüzde	66,7%	33,3%	100,0%
Toplam		Sayı	54	17	71
		Yüzde	76,1%	23,9%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,956	2	,620

KIDEM * S35. Performans düşüklüğüne neden olabilecek motivasyon eksikliği yöneticiler tarafından hemen fark edilir.

S35. Performans
düşüklüğüne neden
olabilecek motivasyon
eksikliği yöneticiler
tarafından hemen fark
edilir.

Katılıyorum Katılmıyorum

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	16	4	20
		Yüzde	80,0%	20,0%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	29	7	36
		Yüzde	80,6%	19,4%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	10	5	15
		Yüzde	66,7%	33,3%	100,0%
Toplam		Sayı	55	16	71
		Yüzde	77,5%	22,5%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	1,273	2	,529

KIDEM * S36. Performansı sürekli düşük olan personel önce eğitime alınmalı, sonra gözlenmeli, uyarılmalı halen düşük performans devam ediyorsa işten çıkarılmalıdır

S36. Performansı sürekli düşük olan personel önce eğitime alınmalı, sonra gözlenmeli, uyarılmalı halen düşük performans devam ediyorsa işten çıkarılmalıdır

KIDEM	21 Yıl ve Daha Az	Sayı	Toplam		
			Katılıyorum	Katılmıyorum	
		17	3	20	
		Yüzde	85,0%	15,0%	100,0%
	22-27 yıl	Sayı	34	2	36
		Yüzde	94,4%	5,6%	100,0%
	28-33 yıl	Sayı	13	2	15
		Yüzde	86,7%	13,3%	100,0%
Toplam		Sayı	64	7	71
		Yüzde	90,1%	9,9%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	1,549	2	,461

EK 6
İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN PERFORMANS YÖNETİM
SÜREÇLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN KIDEM DEĞİŞKENİ İLE
ARASINDAKİ İLİŞKİYE AİT Kİ KARE ANALİZLERİ

KIDEM * S1. Öğretmenler için, yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedefleri yeterlidir.

S1. Öğretmenler için, yasa Toplam
ve yönetmeliklerdeki
performans hedefleri
yeterlidir.

KIDEM		Katılıyorum		Katılmıyorum	
		Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
25-26 yıl	Sayı			10	10
	Yüzde			100,0%	100,0%
27-28 yıl	Sayı	2		7	9
	Yüzde	22,2%		77,8%	100,0%
29-30 yıl	Sayı	1		3	4
	Yüzde	25,0%		75,0%	100,0%
Toplam	Sayı	3		20	23
	Yüzde	13,0%		87,0%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	2,673	2	,263

KIDEM * S2. Yasa ve yönetmeliklerdeki performans hedefleri okulda öğretmenlerin yer aldıkları tüm etkinlikleri karşılamaktadır.

S2. Yasa ve
yönetmeliklerdeki
performans hedefleri
okulda öğretmenlerin yer Toplam
aldıkları tüm etkinlikleri
karşılamaktadır.

KIDEM		Katılıyorum		Katılmıyorum	
		Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
25-26 yıl	Sayı			10	10
	Yüzde			100,0%	100,0%
27-28 yıl	Sayı	2		7	9
	Yüzde	22,2%		77,8%	100,0%
29-30 yıl	Sayı	1		3	4
	Yüzde	25,0%		75,0%	100,0%
Toplam	Sayı	3		20	23
	Yüzde	13,0%		87,0%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	2,673	2	,263

KIDEM * S3. Okul yöneticisi öğretmenin performansına ilişkin hedef belirlemede öğretmenin de görüşünü alır.

		S3. Okul yöneticisi öğretmenin performansına ilişkin hedef belirlemede öğretmenin de görüşünü alır.		Toplam	
		Katılıyorum	Katılmıyorum		
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	2	8	10
		Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı		9	9
		Yüzde		100,0%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı		4	4
		Yüzde		100,0%	100,0%
Toplam		Sayı	2	21	23
		Yüzde	8,7%	91,3%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	2,848	2	,241

KIDEM * S4. Gerçekleştirilmesi gereken performans hedefleri ile ilgili olarak yöneticiler ve öğretmenler bir uzlaşma içindedir.

		S4. Gerçekleştirilmesi gereken performans hedefleri ile ilgili olarak yöneticiler ve öğretmenler bir uzlaşma içindedir.		Toplam	
		Katılıyorum	Katılmıyorum		
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	8	2	10
		Yüzde	80,0%	20,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	4	5	9
		Yüzde	44,4%	55,6%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı	3	1	4
		Yüzde	75,0%	25,0%	100,0%
Toplam		Sayı	15	8	23
		Yüzde	65,2%	34,8%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	2,844	2	,241

KIDEM * S5. Okul yöneticisi, öğretmenin yerine getirmesi gereken performans hedefleri konusunda öğretmenin niteliklerini dikkate alır.

S5. Okul yöneticisi, öğretmenin yerine getirmesi gereken performans hedefleri konusunda öğretmenin niteliklerini dikkate alır.

Toplam

KIDEM	Yıl	Katılıyorum		Toplam
		Sayı	Yüzde	
25-26 yıl	Sayı	5	5	10
	Yüzde	50,0%	50,0%	100,0%
27-28 yıl	Sayı	4	5	9
	Yüzde	44,4%	55,6%	100,0%
29-30 yıl	Sayı	3	1	4
	Yüzde	75,0%	25,0%	100,0%
Toplam	Sayı	12	11	23
	Yüzde	52,2%	47,8%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	1,070	2	,586

KIDEM * S6. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmene ilişkin performans planları yeterlidir.

S6. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmene ilişkin performans planları yeterlidir.

Toplam

KIDEM	Yıl	Katılıyorum		Toplam
		Sayı	Yüzde	
25-26 yıl	Sayı	2	8	10
	Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
27-28 yıl	Sayı		9	9
	Yüzde		100,0%	100,0%
29-30 yıl	Sayı	1	3	4
	Yüzde	25,0%	75,0%	100,0%
Toplam	Sayı	3	20	23
	Yüzde	13,0%	87,0%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	2,281	2	,320

KIDEM * S7. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmene ilişkin performans planları uygulanabilir niteliktedir.

S7. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmene ilişkin performans planları uygulanabilir niteliktedir. Toplam

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	4	6	10
		Yüzde	40,0%	60,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı		7	7
		Yüzde		100,0%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı		4	4
		Yüzde		100,0%	100,0%
Toplam		Sayı	4	17	21
		Yüzde	19,0%	81,0%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	5,435	2	,066

KIDEM * S8.Okul yöneticileri yasa ve yönetmelikler çerçevesinde düzenli olarak öğretmenin performans hedeflerini planlar.

S8.Okul yöneticileri yasa ve yönetmelikler çerçevesinde düzenli olarak öğretmenin performans hedeflerini planlar. Toplam

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	3	7	10
		Yüzde	30,0%	70,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	2	7	9
		Yüzde	22,2%	77,8%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı	4		4
		Yüzde	100,0%		100,0%
Toplam		Sayı	9	14	23
		Yüzde	39,1%	60,9%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	7,652	2	,022

KIDEM * S9. Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütler yeterlidir.

S9. Devlet memurlarının Toplam
sicil raporundaki ölçütler
yeterlidir.

KIDEM		S9. Devlet memurlarının Toplam sicil raporundaki ölçütler yeterlidir.		Toplam
		Katılıyorum	Katılmıyorum	
25-26 yıl	Sayı	3	7	10
	Yüzde	30,0%	70,0%	100,0%
27-28 yıl	Sayı		9	9
	Yüzde		100,0%	100,0%
29-30 yıl	Sayı		4	4
	Yüzde		100,0%	100,0%
Toplam	Sayı	3	20	23
	Yüzde	13,0%	87,0%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	4,485	2	,106

KIDEM * S10. Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütlerin tümü iş performansı ile doğrudan ilişkilidir.

S10. Devlet memurlarının Toplam
sicil raporundaki ölçütlerin
tümü iş performansı ile
doğrudan ilişkilidir.

KIDEM		S10. Devlet memurlarının Toplam sicil raporundaki ölçütlerin tümü iş performansı ile doğrudan ilişkilidir.		Toplam
		Katılıyorum	Katılmıyorum	
25-26 yıl	Sayı	5	5	10
	Yüzde	50,0%	50,0%	100,0%
27-28 yıl	Sayı		9	9
	Yüzde		100,0%	100,0%
29-30 yıl	Sayı		4	4
	Yüzde		100,0%	100,0%
Toplam	Sayı	5	18	23
	Yüzde	21,7%	78,3%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	8,306	2	,161

KIDEM * S11. Devlet memurlarının sicil raporundaki ölçütlerin tümü objektif olarak ölçülebilir.

S11. Devlet memurlarının Toplam
sicil raporundaki ölçütlerin
tümü objektif olarak
ölçülebilir.

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	5	5	10
		Yüzde	50,0%	50,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	2	7	9
		Yüzde	22,2%	77,8%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı		4	4
		Yüzde		100,0%	100,0%
Toplam		Sayı	7	16	23
		Yüzde	30,4%	69,6%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	3,845	2	,146

KIDEM * S12. Müfettiş Gözlem Raporundaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütler yeterlidir.

S12. Müfettiş Gözlem Toplam
Raporundaki öğretmenin iş
performansına ilişkin
ölçütler yeterlidir.

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	2	8	10
		Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	2	7	9
		Yüzde	22,2%	77,8%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı	1	3	4
		Yüzde	25,0%	75,0%	100,0%
Toplam		Sayı	5	18	23
		Yüzde	21,7%	78,3%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,044	2	,978

KIDEM * S13. Müfettiş Gözlem Raporundaki ölçütlerin tümü iş performansı ile doğrudan ilişkilidir.

S13. Müfettiş Gözlem Toplam
Raporundaki ölçütlerin
tümü iş performansı ile
doğrudan ilişkilidir.

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	2	8	10
		Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	4	5	9
		Yüzde	44,4%	55,6%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı	1	3	4
		Yüzde	25,0%	75,0%	100,0%
Toplam		Sayı	7	16	23
		Yüzde	30,4%	69,6%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	1,404	2	,495

KIDEM * S14. Müfettiş Gözlem Raporundaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütlerin tümü ölçülebilir.

S14. Müfettiş Gözlem Raporundaki öğretmenin iş performansına ilişkin ölçütlerin tümü ölçülebilir.

			Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	2	8	10
		Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	2	7	9
		Yüzde	22,2%	77,8%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı	1	3	4
		Yüzde	25,0%	75,0%	100,0%
Toplam		Sayı	5	18	23
		Yüzde	21,7%	78,3%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,044	2	,978

KIDEM * S15. Öğretmenlerin yüksek performansı, değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilir.

S15. Öğretmenlerin yüksek performansı, değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilir.

			Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	5	5	10
		Yüzde	50,0%	50,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	6	3	9
		Yüzde	66,7%	33,3%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı	4		4
		Yüzde	100,0%		100,0%
Toplam		Sayı	15	8	23
		Yüzde	65,2%	34,8%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	3,162	2	,206

KIDEM * S16. Öğretmenlerin düşük performansı değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilir.

S16. Öğretmenlerin düşük Toplam performansı değerlendirme sistemi tarafından hemen fark edilir.

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	5	5	10
		Yüzde	50,0%	50,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	6	3	9
		Yüzde	66,7%	33,3%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı	4		4
		Yüzde	100,0%		100,0%
Toplam		Sayı	15	8	23
		Yüzde	65,2%	34,8%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	3,162	2	,206

KIDEM * S17. Gösterilen performansa ilişkin düzenli olarak geribildirim verilir.

S17. Gösterilen Toplam performansa ilişkin düzenli olarak geribildirim verilir.

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	5	5	10
		Yüzde	50,0%	50,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	6	3	9
		Yüzde	66,7%	33,3%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı	3	1	4
		Yüzde	75,0%	25,0%	100,0%
Toplam		Sayı	14	9	23
		Yüzde	60,9%	39,1%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,958	2	,619

KIDEM * S18. Hedeflenen performansı gösteremeyenlere ilişkin yaptırımlar yeterlidir.

S18. Hedeflenen Toplam performansı gösteremeyenlere ilişkin yaptırımlar yeterlidir.

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	2	8	10
		Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı		9	9
		Yüzde		100,0%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı		4	4
		Yüzde		100,0%	100,0%
Toplam		Sayı	2	21	23
		Yüzde	8,7%	91,3%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	2,848	2	,241

KIDEM * S19. Düşük performansı değerlendiren yöneticiler objektiftir.

S19. Düşük performansı değerlendiren yöneticiler objektiftir. Toplam

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	2	8	10
		Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı		9	9
		Yüzde		100,0%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı		4	4
		Yüzde		100,0%	100,0%
Toplam		Sayı	2	21	23
		Yüzde	8,7%	91,3%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	2,848	2	,241

KIDEM * S20. Düşük performansa ilişkin yaptırımlar değişen koşullara göre düzenli olarak güncellenir.

S20. Düşük performansa ilişkin yaptırımlar değişen koşullara göre düzenli olarak güncellenir. Toplam

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	2	8	10
		Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı		9	9
		Yüzde		100,0%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı		4	4
		Yüzde		100,0%	100,0%
Toplam		Sayı	2	21	23
		Yüzde	8,7%	91,3%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	2,848	2	,241

KIDEM * S21. Yüksek performansa ilişkin ödüllendirme ölçütleri yeterlidir.

S21. Yüksek performansa ilişkin ödüllendirme ölçütleri yeterlidir. Toplam

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	2	8	10
		Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı		9	9
		Yüzde		100,0%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı		4	4
		Yüzde		100,0%	100,0%
Toplam		Sayı	2	21	23
		Yüzde	8,7%	91,3%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	2,848	2	,241

KIDEM * S22. Yüksek performansı değerlendiren yöneticiler objektiftir.

S22. Yüksek performansı Toplam değerlendiren yöneticiler objektiftir.

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	2	8	10
		Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	2	7	9
		Yüzde	22,2%	77,8%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı		4	4
		Yüzde		100,0%	100,0%
Toplam		Sayı	4	19	23
		Yüzde	17,4%	82,6%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	1,036	2	,596

KIDEM * S23. Yüksek performansa ilişkin ödüllendirme ölçütleri değişen koşullara göre düzenli olarak güncellenir.

S23. Yüksek performansa Toplam ilişkin ödüllendirme ölçütleri değişen koşullara göre düzenli olarak güncellenir.

			Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	10	10
		Yüzde	100,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	9	9
		Yüzde	100,0%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı	4	4
		Yüzde	100,0%	100,0%
Toplam		Sayı	23	23
		Yüzde	100,0%	100,0%

	Değer
Ki Kare	,

KIDEM * S24. Yüksek performans yöneticilerce para ve belgelerle ödüllendirilir.

S24. Yüksek performans Toplam yöneticilerce para ve belgelerle ödüllendirilir

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı		10	10
		Yüzde		100,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	1	8	9
		Yüzde	11,1%	88,9%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı		4	4
		Yüzde		100,0%	100,0%
Toplam		Sayı	1	22	23

		Yüzde	4,3%	95,7%	100,0%
	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi		
Ki Kare	1,626	2	,443		

KIDEM * S25. Yüksek performans yöneticilerce teşekkür, takdir, övgü vb. olarak ödüllendirilir.

S25. Yüksek performans yöneticilerce teşekkür, takdir, övgü vb. olarak ödüllendirilir. Toplam

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	8	2	10
		Yüzde	80,0%	20,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	7	2	9
		Yüzde	77,8%	22,2%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı	2	2	4
		Yüzde	50,0%	50,0%	100,0%
Toplam		Sayı	17	6	23
		Yüzde	73,9%	26,1%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	1,448	2	,485

KIDEM * S26. Milli Eğitim örgüt kültürü bireysel performansa önem verir.

S26. Milli Eğitim örgüt kültürü bireysel performansa önem verir. Toplam

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	8	2	10
		Yüzde	80,0%	20,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	9		9
		Yüzde	100,0%		100,0%
	29-30 yıl	Sayı	2	2	4
		Yüzde	50,0%	50,0%	100,0%
Toplam		Sayı	19	4	23
		Yüzde	82,6%	17,4%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	4,903	2	,086

KIDEM * S27. Öğretmenlerin performansı örgüt kültürü içinde gayr-ı resmi bir biçimde değerlendirilir.

S27. Öğretmenlerin performansı örgüt kültürü içinde gayr-ı resmi bir biçimde değerlendirilir. Toplam

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	8	2	10
		Yüzde	80,0%	20,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	9		9
		Yüzde	100,0%		100,0%
	29-30 yıl	Sayı	3	1	4
		Yüzde	75,0%	25,0%	100,0%
Toplam		Sayı	20	3	23

		Yüzde	87,0%	13,0%	100,0%
	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi		
Ki Kare	2,281	2	,320		

KIDEM * S28. Öğretmenlerin düşük performansı örgüt kültürü içinde hemen fark edilir.

S28. Öğretmenlerin düşük performansı örgüt kültürü içinde hemen fark edilir. Toplam

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	10		10
		Yüzde	100,0%		100,0%
	27-28 yıl	Sayı	8	1	9
		Yüzde	88,9%	11,1%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı	2	2	4
		Yüzde	50,0%	50,0%	100,0%
Toplam		Sayı	20	3	23
		Yüzde	87,0%	13,0%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	6,346	2	,042

KIDEM * S29. Öğretmenlerin düşük performansı örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumsuz tepkiler alır.

S29. Öğretmenlerin düşük performansı örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumsuz tepkiler alır. Toplam

			Katılıyorum	Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	2	8	10
		Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
	27-28 yıl	Sayı		9	9
		Yüzde		100,0%	100,0%
	29-30 yıl	Sayı	1	3	4
		Yüzde	25,0%	75,0%	100,0%
Toplam		Sayı	3	20	23
		Yüzde	13,0%	87,0%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	2,281	2	,320

KIDEM * S30. Öğretmenlerin yüksek performansı örgüt kültürü içinde hemen fark edilir.

S30. Öğretmenlerin yüksek Toplam performansı örgüt kültürü içinde hemen fark edilir.

KIDEM		Katılıyorum		Toplam
		Katılıyorum	Katılmıyorum	
25-26 yıl	Sayı	4	6	10
	Yüzde	40,0%	60,0%	100,0%
27-28 yıl	Sayı	4	5	9
	Yüzde	44,4%	55,6%	100,0%
29-30 yıl	Sayı	1	3	4
	Yüzde	25,0%	75,0%	100,0%
Toplam	Sayı	9	14	23
	Yüzde	39,1%	60,9%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	,445	2	,800

KIDEM * S31. Öğretmenlerin yüksek performansı örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumlu tepkiler alır.

S31. Öğretmenlerin yüksek Toplam performansı örgüt kültürü içinde diğer öğretmenlerden olumlu tepkiler alır.

KIDEM		Katılıyorum		Toplam
		Katılıyorum	Katılmıyorum	
25-26 yıl	Sayı		10	10
	Yüzde		100,0%	100,0%
27-28 yıl	Sayı	2	7	9
	Yüzde	22,2%	77,8%	100,0%
29-30 yıl	Sayı		4	4
	Yüzde		100,0%	100,0%
Toplam	Sayı	2	21	23
	Yüzde	8,7%	91,3%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	3,407	2	,182

KIDEM * S32. Öğretmenin performansı örgüt hedeflerine göre değerlendirilir.

S32. Öğretmenin Toplam performansı örgüt hedeflerine göre değerlendirilir.

KIDEM		Katılıyorum		Toplam
		Katılıyorum	Katılmıyorum	
25-26 yıl	Sayı	3	7	10
	Yüzde	30,0%	70,0%	100,0%
27-28 yıl	Sayı	6	3	9
	Yüzde	66,7%	33,3%	100,0%
29-30 yıl	Sayı	3	1	4
	Yüzde	75,0%	25,0%	100,0%
Toplam	Sayı	12	11	23
	Yüzde	52,2%	47,8%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi

Ki Kare	3,563	2	,168
---------	-------	---	------

KIDEM * S33. Performansın değerlendirildiği süreç bir bütün olarak yeterlidir.

S33. Toplam
Performansın
değerlendirildiği
süreç bir bütün
olarak yeterlidir.

		Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	10
		Yüzde	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	9
		Yüzde	100,0%
	29-30 yıl	Sayı	4
		Yüzde	100,0%
Toplam		Sayı	23
		Yüzde	100,0%

	Değer
Ki Kare	,

KIDEM * S34. Yöneticiler öğretmeni yüksek performans göstermeleri için sürekli olarak motive ederler.

S34. Yöneticiler Toplam
öğretmeni
yüksek
performans
göstermeleri için
sürekli olarak
motive ederler.

		Katılmıyorum	
KIDEM	25-26 yıl	Sayı	10
		Yüzde	100,0%
	27-28 yıl	Sayı	9
		Yüzde	100,0%
	29-30 yıl	Sayı	3
		Yüzde	100,0%
Toplam		Sayı	22
		Yüzde	100,0%

	Değer
Ki Kare	,

KIDEM * S35. Performans düşüklüğüne neden olabilecek motivasyon eksikliği yöneticiler tarafından hemen fark edilir.

S35. Performans düşüklüğüne neden olabilecek motivasyon eksikliği yöneticiler tarafından hemen fark edilir.

Toplam

KIDEM		S35. Performans düşüklüğüne neden olabilecek motivasyon eksikliği yöneticiler tarafından hemen fark edilir.		Toplam
		Katılıyorum	Katılmıyorum	
25-26 yıl	Sayı	2	8	10
	Yüzde	20,0%	80,0%	100,0%
27-28 yıl	Sayı		9	9
	Yüzde		100,0%	100,0%
29-30 yıl	Sayı		4	4
	Yüzde		100,0%	100,0%
Toplam	Sayı	2	21	23
	Yüzde	8,7%	91,3%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	2,848	2	,241

KIDEM * S36. Performansı sürekli düşük olan personel önce eğitime alınmalı, sonra gözlenmeli, uyarılmalı halen düşük performans devam ediyorsa işten çıkarılmalıdır

S36. Performansı sürekli düşük olan personel önce eğitime alınmalı, sonra gözlenmeli, uyarılmalı halen düşük performans devam ediyorsa işten çıkarılmalıdır

Toplam

KIDEM		S36. Performansı sürekli düşük olan personel önce eğitime alınmalı, sonra gözlenmeli, uyarılmalı halen düşük performans devam ediyorsa işten çıkarılmalıdır		Toplam
		Katılıyorum	Katılmıyorum	
25-26 yıl	Sayı	3	7	10
	Yüzde	30,0%	70,0%	100,0%
27-28 yıl	Sayı	7	2	9
	Yüzde	77,8%	22,2%	100,0%
29-30 yıl	Sayı	3	1	4
	Yüzde	75,0%	25,0%	100,0%
Toplam	Sayı	13	10	23
	Yüzde	56,5%	43,5%	100,0%

	Değer	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
Ki Kare	5,073	2	,079

KAYNAKÇA

- “Ainsworth, M. ve Smith, N. **Making It Happen: Managing Performance at Work.** Sydney: Prentice-Hall, 1993”. Williams, Richard S. **Performance Management: Perspectives on Employee Performance.** North York Shire: International Thomson Business Press , 1998. s. 13’teki alıntı.
- Anagün, Şengül, “Eğitimde Performans Değerlendirme Süreci ve İnsan Kaynakları Yönetiminde Kullanılan Performans Değerlendirme Yöntemleri”. Eskişehir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.
- Aydın, Ayhan. “Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünde Yetki Devri Sorunu” **IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1999.
- _____. **Düşünce Tarihi ve İnsan Doğası.** İstanbul: Alfa Yayınları, 2000.
- _____. **Yaşadığımız Dünya.** İstanbul: Alfa Yayınları, 2002.
- Aydın, Mustafa. **Çağdaş Eğitim Denetimi.** Ankara: Pegem A Yayıncılık, 1993.
- Balcı, Ali. **Sosyal Bilimlerde Araştırma.** Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2001.
- Başar, Hüseyin. “Öğretmeni Değerlendirmede Yeni Bir Eski Yanılgı”, **Eğitim Araştırmaları**, 3;11;112-116, 2003.
- _____. “Türk Eğitim Sisteminde Okul Örgütünün Yapısı”, **Eğitimde Yansımalar 4. 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu.** Ankara: Tekışık Yayıncılık, 2001.
- _____. **Öğretmenlerin Değerlendirilmesi.** Ankara: Pegem Yayıncılık, 1995.

Bayrak, Coşkun. “Bir Sistem Olarak Okul” **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Editör: Özcan Demirel ve Zeki Kaya. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2001.

_____. **Eğitim Yüksek Okullarında Örgütsel Değişme**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1992.

Bilir, Mehmet. “Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Alt Sisteminin Yapı ve İşleyişi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, 1991.

Bingöl, Dursun. **İnsan Kaynakları Yönetimi**. İstanbul: Beta Yayıncılık, 1998.

Bredup, Harald. “The Traditional Planning Hierarchy”. Ed.: Bjorn Andersen. **Performance Management: A Business Process**. London: Chapman and Hall, 1995.

Bredup, Harald. ve Bredup, Reinholdt. “Performance Planning to Ensure Business Achievements”. Ed.: Bjorn Andersen. **Performance Management: A Business Process**. London: Chapman and Hall, 1995.

Brown, A. **Organisational Culture**. London: Pitman, 1995.

Bozkurt, Ömer ve Ergun, Turgay. **Kamu Yönetimi Sözlüğü**. Ankara: TODAİE Yayınları, 1998.

Campell, A. ve Young, S. “Brief Case: Mission, Vision and Strategic Intent.” **Long Range Planning**, 1991, n.24.

Canman, Doğan. **İnsan Kaynakları Yönetimi**. Ankara: Yargı Yayın Basım Ltd. Şti, 2000.

De Cenzo, Robbins. **Human Resource Management**. New York: John Willey & Sons, Inc. 1999.

Dessler, Gary. **Human Resource Management**. New Jersey: Prentice Hall, 1997.

Devlet Memurları sicil Yönetmeliği **Resmi Gazete**. 19255; 18.10.1986.

Devlet Personel Başkanlığı. **Kamu Kurum ve Kuruluşları Memur Kadrolarının Serbest Bloke Durumları (2002)**, **Internet adresi:** <http://www.basbakanlik-dpb.gov.tr/ali/Istatistik/istat1.xls>, (Erişim Tarihi: 19.11.2002).

DİE. **Örgün Eğitim İstatistikleri (2002) İnternet adresi:** <http://www.die.gov.tr/konular/MilliEgitim.htm>, (Erişim Tarihi: 16.10.2002).

Down, Barry ve diğerleri. "How are Teachers Managing Performance Management", **Asia-Pacific Journal of Teacher Education**. 28; 3, November, 2000.

Dönmez, Burhanettin. "Müfettiş, Okul Müdürü ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okul Müdürlerinin Yeterlilikleri". **Eğitim Yönetimi**, 8; 29, 2002.

DPT **Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2000) İnternet adresi:** <http://ekutup.dpt.gov.tr/kamuyone/oik527.pdf>, (Erişim Tarihi: 20.01.2003)

Drucker, Peter. **Gelecek İçin Yönetim, 1990'lar ve Sonrası**. Çev. Fikret Üçcan. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2000.

Erken, Uğur. "Öğretmenlerin Sicil Sisteminin Değerlendirilmesi." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.

Fındıkçı, İlhami. **İnsan Kaynakları Yönetimi**. İstanbul: Alfa Yayınları, 2000.

Flippo, Edwin B. **Personnel Management** New York : McGraw-Hill Book Co., 1984.

Gürkan, Tanju ve Erten, Gökçe. **Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde Milli Eğitim.** Ankara: 1999.

Karagözoğlu, Galip. **Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü.** Ankara: MEB Yayınları, 1974.

Karasar, Niyazi **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** Ankara: 3A Araştırma, Eğitim Danışmanlık Ltd., 1995.

Karip ve diğerleri. **Okulda Performans Yönetim Modeli.** Ankara: 2002.

Karlöf, B. **Key Bussines Concepts.** London: Rotledge, 1993.

Kaya, Yahya Kemal. **İnsan Yetiştirme Düzenimiz.** Ankara: Bilim Yayınları, 1984.

Kavak, Yüksel. **Dünyada ve Türkiye’de İlköğretim.** Ankara: Pegem Yayınları, 1997.

“Kotler, P. **Marketing Management Analysing, Planning, Implementation And Control.** Printice Hall, 1988”. Bredup, Harald. “The Traditional Planning Hiearchy”. Ed.: Bjorn Andersen. **Performance Management: A Bussiness Process.** London: Chapman and Hall, 1995. s. 96’daki alıntı.

KESK Sermayenin Küreselleşme Süreci ve Kamuya Yansıması. Internet adresi:
[http:// www.kesk.org.tr](http://www.kesk.org.tr). (Erişim tarihi: 12. 02.2003).

Lawson, Peter. **Performance Management: An Overview** M. Walters (Ed.) **The Performance Management Handbook,** London: Institute of Personnel and Development, 1995.

Lockett, James. **Effective Performance Management.** London: Kogan Page, 1992.

Mahiroğlu, Ahmet, Uluğ, Fevzi ve diğerleri. **Öğretmen Yeterlilikleri** Ankara: Milli Eğitim Yayınları, 2002.

Maliye Bakanlığı **Genel Bütçeye Dahil Kurum ve Kuruluşların Ödenekleri.** (2003)
 İnternet adresi: http://www.maliye.gov.tr/apk/BUTC2003/2003_genel_kurul_konusmasi.doc, (Erişim Tarihi: 12.12.2002).

MEB 2002 Yılıının Başında Milli Eğitim (2002) İnternet adresi: <http://www.meb.gov.tr/tats/Apk2002/61.htm#6b2> (Erişim Tarihi: 11.11.2002).

MEB. 2000 Yılına Milli Eğitim –Projeler. İnternet adresi: <http://www.meb.gov.tr/Stats/ist2000/b5e.html> (Erişim Tarihi: 29/12/2001).

MEB. Milli Eğitim İle İlgili Mevzuat – Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi İnternet adresi: <http://www.meb.gov.tr/index2.htm> 29/12/2001, (Erişim Tarihi: 09.11.2002)

Milkovich, George T., Boundreau, John W. **Human Resource Management.** Boston: R. R. Donnelley & Sons, 1991.

Mullins, James. **Management and Organisational Behaviour.** London: Pitman, 1996.

OECD **Social Reports** Public Management Service, İnternet Adresi: <http://www.oecd.org> 2001. (Erişim tarihi: 19.01.2003).

Özden, Yüksel. **Eğitimde Yeni Değerler.** Ankara: Pegem A Yayın Evi, 2000.

Pepard, J. ve Preece, I. **The Content, The Context And Process Of Business Re-Engineering** I.G. Burke ve J. Pepard (eds.) Examining Business Process, Re-engineering. London: Kogan Page, 1995.

Schuler, Randall S. **Managing Human Resources.** Minneapolis : West Pub. Co., 1995.

Schuler, Randall S. **Personnel and Human Resource Management** St. Paul, Minn. : West Pub. Co., 1990.

Spindler, John, Biott, Colin. "Target Setting In The Induction Of Newly Qualified Teachers: Emerging Collegueship In A Context Of Performance Management" **Educational Research**, 42;3, Fall 2000.

Taymaz, Haydar. **Eğitim Sisteminde Teftiş**. Ankara: 1997.

Tınkılıç, Cemal ve Eroğlu, Ercan. "Okulların Teftiş S¼recinde Performans Değerlendirme İle İlgili Taslak Modelin Tanıtım Semineri". EARGED Yayınlanmamış Seminer Notu, İçel: 2001.

Timperley, Helen S. "Performance Appraisal: Principals Perspectives and Some Implications", **Journal of Educational Administration**, 36, 1, 44-58, 1998.

"Torrington, D. ve Hall, L. **Personnel Management: HRM in Action**. Hemel Hempstead: Printice-Hall, 1995". Williams, Richard S. **Performance Management: Perspectives on Employee Performance**. North York Shire: International Thomson Business Press , 1998. s. 13'teki alıntı.

TÜSİAD, **T¼rkiye'de ve D¼nya'da Y¼ksek Öğretim Bilim ve Teknoloji**. İstanbul: TÜSİAD Yayınları, 1994.

Uyargil, Cavide. **İşletmelerde Performans Y¼netim Sistemi**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları, 1994.

Werther, W. B: ve Davis, K. **Human Resources and Personel Management**. New York: Mc Graw Hill Book Co., 1994.

Williams, Richard S. **Performance Management: Perspectives on Employee Performance.** North York Shire: International Thomson Business Press , 1998.

