

**AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**Suat YILDIRIM**

**OKULDA PERFORMANS YÖNETİMİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN**  
**GÖRÜŞLERİ: ANTALYA İLİ ÖRNEĞİ**

**Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı**  
**Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Antalya, 2011**

**AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**Suat YILDIRIM**

**OKULDA PERFORMANS YÖNETİMİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN**  
**GÖRÜŞLERİ: ANTALYA İLİ ÖRNEĞİ**

**Danışman**  
**Doç. Dr. İlhan GÜNBAZI**

**Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı**  
**Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Antalya, 2011**

Akdeniz Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Suat YILDIRIM'ın bu çalışması jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Can Deniz KÖKSAL

Üye (Danışmanı) : Doç. Dr. İlhan GÜNBAĞI

Üye : Yrd. Doç. Dr. Türkan AKSU

D. K. K. K.  
D. K. K. K.  
D. K. K. K.

Tez Konusu: OKULDA PERFORMANS YÖNETİMİNE İLİŞKİN  
YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN BÖRÜŞLERİ: ANTALYA İLİ  
ÖRNEĞİ

Onay : Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Tez Savunma Tarihi : 22/06/2011

Mezuniyet Tarihi : 28/06/2011

Prof.Dr. Mehmet ŞEN  
Müdür

.....

## İÇİNDEKİLER

ŞEKİLLER LİSTESİ.....	v
TABLOLAR LİSTESİ.....	vi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	viii
ÖZET.....	ix
SUMMARY.....	xi
ÖNSÖZ.....	xiii
GİRİŞ.....	1

## BİRİNCİ BÖLÜM

### PERFORMANS YÖNETİMİ

1.1 Performans Yönetimi Kavramı.....	4
1.1.1 Performans Yönetim Sisteminin Tanımı.....	6
1.1.2 Performans Yönetim Sisteminin Amaçları.....	11
1.1.3 Performans Yönetim Sisteminin Yararları.....	14
1.1.4 Performans Yönetim Sisteminin Sınırlılıkları.....	18
1.2 Performans Yönetim Süreçleri.....	21
1.2.1 Performans Hedef ve Kriterlerini Belirleme.....	28
1.2.2 Performans İzleme.....	33
1.2.3 Performans Geliştirme.....	35
1.2.4 Performans Değerlendirme.....	38
1.2.5 Performans Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma.....	39

1.2.6	Performans Yönetimi Yapı ve Kayıtları.....	40
1.3	Performans Değerlendirme.....	41
1.3.1	Performans Değerlendirme.....	41
1.3.2	Performans Değerlendirme Yöntemleri.....	42
1.3.2.1	Kişiler Arası Karşılaştırmalara Dayalı Yöntemler.....	43
1.3.2.2	Ortak Performans Kriter ve Standartlarına Dayalı Yöntemler.....	45
1.3.2.3	Bireysel Performans Standartlarına Dayalı Yöntemler.....	50
1.3.2.4	Çalışma Standartları Yaklaşımına Dayalı Yöntemler.....	52
1.3.2.5	Diğer Değerlendirme Yöntemleri.....	52
1.3.2.5.1	360° Geri Besleme Yaklaşımı.....	53
1.3.3	Performans Değerlendirme Sırasında Yapılan Hatalar.....	54
1.3.4	Öğretmen Performans Değerlendirme.....	58
1.3.4.1	Bilimsel Yönetim Yaklaşımı.....	64
1.3.4.2	Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı.....	64
1.3.4.3	Çağdaş Eğitim Denetimi Yaklaşımı .....	65
1.3.4.4	Kliniksel Denetim.....	65
1.3.5	Türk Eğitim Sisteminde Performans Yönetimi ve Değerlendirme .....	66

## İKİNCİ BÖLÜM

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1	Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	71
2.2	Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	78

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### OKULDA PERFORMANS YÖNETİMİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ BİR ARAŞTIRMA

3.1	Problem Durumu.....	80
3.1.1	Problem Cümlesi.....	82
3.1.2	Alt Problemler.....	82
3.2	Amaç.....	82
3.3	Önem.....	83
3.4	Sayıtlar.....	84
3.5	Sınırlılıklar.....	84
3.6	Tanımlar.....	84
3.7	Araştırma Yöntemi.....	85
3.7.1	Araştırmanın Modeli .....	85
3.7.2	Evren ve Örneklem.....	85
3.7.3	Veri Toplama Aracı.....	87
3.7.4	Verilerin Toplanması.....	94
3.7.5	Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	94
3.8	Bulgular ve Yorumlar.....	96
3.8.1	Ankete katılan Okul Yönetici ve Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri.....	96
3.8.2	Yönetici ve Öğretmenlerin “Öğretmen Performans Yönetimi Süreçlerine” İlişkin Görüşleri.....	101
3.8.3	Yönetici Ve Öğretmenlerin Öğretmen Performans Yönetimi Süreçlerine İlişkin Cinsiyet, Öğrenim Durumu ve Kıdem Değişkenlerine Göre Görüşleri.....	110

<b>SONUÇLAR ve ÖNERİLER</b> .....	124
<b>Sonuçlar</b> .....	124
<b>Öneriler</b> .....	127
Uygulamacılara Öneriler.....	127
Araştırmacılara Öneriler.....	128
<b>KAYNAKÇA</b> .....	129
<b>EKLER LİSTESİ</b> .....	135
<b>Ek 1.</b> Anket kullanım izin belgesi.....	136
<b>Ek 2.</b> İl Milli Eğitim Müdürlüğü Anket Uygulama İzin Belgesi.....	137
<b>Ek 3.</b> Okulda Öğretmen Performans Yönetimi Anketi.....	138
<b>Ek 4.</b> Faktör Analizi Yapıldıktan Sonra kullanılan Öğretmen Performans Yönetimi Anketi.....	143
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	147

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Deming Yönetim Çevrimi .....	22
Şekil 1.2. Performans Yönetimi Çevrimi.....	23
Şekil 1.3. Performans Yönetim Zinciri.....	23
Şekil 1.4. Performans Yönetim Süreci.....	25
Şekil 1.5. Performans Yönetim Sistemi.....	27
Şekil 1.6. Performans Yönetim Süreci ve Gereklilikleri.....	28



## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1	Araştırmanın Evrenini ve Örneklemine Oluşturan Antalya İli Kapsamındaki Anadolu Lisesi Türündeki Okullara Göre Yönetici ve Öğretmen Sayıları.....	86
Tablo 3.2	KMO değerlerine İlişkin Yorumlar.....	88
Tablo 3.3	KMO ve Bartlett Testi Sonuçları.....	89
Tablo 3.4	Türkiye’deki Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi adlı Çalışmanın İstatistikî Değerleri.....	91
Tablo 3.5	Cronbach Alfa, Faktörün Varyansı Açıklama Oranı ve Faktör yükleri.....	92
Tablo 3.6	Öğretmen Performans Yönetimi Ölçütlerinin Uygulanabilirliğinin Kabul Edilme ve Okullarda Uygulanma Derecelerine Göre Belirlenen Sınır Değerler.....	95
Tablo 3.7	Gerçekleştirilen Anketlerde Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	97
Tablo 3.8	Gerçekleştirilen Anketlerde Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin Cinsiyet, Görev ve Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı.....	98
Tablo 3.9	Gerçekleştirilen Anketlerde Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin Cinsiyete, Görev ve Kıdeme Göre Dağılımı.....	99
Tablo 3.10	Öğretmen Performans Yönetim Süreçlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı.....	101
Tablo 3.11	Öğretmen Performans Yönetim Süreçlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Madde Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	105
Tablo 3.12	Orta Öğretim Okullarında Görevli Öğretmen ve Yöneticilerin “Öğretmen Performans Yönetim” Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyetlerine Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	110

Tablo 3.13	Orta Öğretim Okullarında Görevli Öğretmen ve Yöneticilerin “Öğretmen Performans Yönetim” Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumları Değişkenine Göre T-testi Sonuçları.....	112
Tablo 3.14	Orta Öğretim Okullarında Görevli Öğretmen ve Yöneticilerin “Öğretmen Performans Yönetim” Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Aritmetik Ortalamaları.....	115
Tablo 3.15	Orta Öğretim Okullarında Görevli Öğretmen ve Yöneticilerin “Öğretmen Performans Yönetim” Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımının ANOVA Testi Sonuçları.....	117
Tablo 3.16	Varyansların Homojenliği Testi – Test of Homogeneity of Variances.....	119

**KISALTMALAR LİSTESİ**

**N** : Denek Sayısı

**̄** : Aritmetik Ortalama

**SS** : Standart Sapma

**Sd** : Serbestlik Derecesi

**t** : t değeri

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**EARGED** : Eğitim Araştırma Ve Geliştirme Dairesi

**SGB** : Strateji Geliştirme Başkanlığı

**İLSİS** : İl Ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri Yönetim Bilgi Sistemi

**MEBBİS**: Milli Eğitim Bakanlığı Bilgi İşlem Sistemi

**İKS**: İlköğretim Kurumları Standartları

**TKB**: Teftiş Kurulu Başkanlığı

## ÖZET

Antalya İli sınırları içerisinde Resmi Anadolu Türündeki Ortaöğretim kurumlarında gerçekleştirilen bu araştırma, bu kurumlarda görev alan öğretmen ve yöneticilerin öğretmen performans yönetimi süreçlerinin, performans ölçütleri olarak okullarında uygulanmasının kabul edilme ve ortaöğretim okullarında uygulanabilirlik durumunun saptanmasını amaçlamaktadır. Araştırmanın evrenini, Antalya İli sınırları içerisinde 16 ilçede bulunan 28 Anadolu Lisesinde görevli 926 Öğretmen ve 70 Yöneticiden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izinle tüm okullara anket gönderilmiştir. İstekli bir şekilde yapılan anketler toplanmış ve 47 yönetici ve 493 öğretmenden olmak üzere 540 anket geri dönmüştür. Buna göre örneklemimizin evreni karşılama oranı yöneticilerde % 67, öğretmenlerde %53 toplamda ise %54 şeklindedir.

Örnekleme oluşturan öğretmen ve yöneticilere araştırmacı tarafından “Kişisel Bilgi Formu” ve Bostancı (2004) tarafından hazırlanan, “Öğretmen Performans Yönetimi Ölçeği” geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapıldıktan sonra uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Resmi Anadolu Türü ortaöğretim kurumlarında görev alan yönetici ve öğretmenlerin performans yönetimi süreçlerinin performans ölçütleri olarak kullanılmasının kabul edilmesine ilişkin verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin öğretmen performans yönetimi faktörlerinin okullarında performans ölçütleri olarak uygulanmasını kabul etme düzeylerinin, göreve, cinsiyete, öğrenim durumuna ve kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla analizler uygulanmıştır. Bu değişkenlerden iki boyutta incelenen görev, cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenleri t-testi ile değerlendirilmiş, öğretmen performans yönetimi faktörlerinin performans ölçütleri olarak ortaöğretim okullarında uygulanma düzeyine ilişkin algılarının okul türü içinde kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla kadem ikiden fazla boyutta karşılaştırılan bir faktör olduğundan tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) testi ile analiz edilmiştir.

Araştırmamızda elde edilen bulguları ise şu şekilde özetleyebiliriz. Antalya ili sınırları içerisinde Resmi Anadolu türü ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmen ve yöneticilerin performans yönetimi süreçlerinin performans ölçütleri olarak uygulanmasına öğretmen ve yöneticilerin yüksek derecede olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Adı geçen Ortaöğretim

okullarında yöneticiler ve öğretmenler tarafından en çok kabul gören performans boyutu performans değerlendirme olarak açıklanan boyut olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen performans yönetimi faktörlerinin performans ölçütleri olarak ortaöğretim okullarında uygulanmasını kabul etme düzeyleri, göreve ve cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Öğrenim durumuna ve kıdeme göre farklılaşmaktadır.

Sonuç olarak, Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen performans yönetimi faktörlerinin performans ölçütleri olarak ortaöğretim okullarında uygulanmasını kabul etme düzeyleri, göreve, cinsiyete göre farklılık göstermez iken kıdeme ve öğrenim durumuna göre az da olsa farklılık görülmektedir. Fakat tüm boyutlarda öğretmen ve yöneticilerin performans yönetimi süreçlerinin uygulanmasına yüksek düzeyde katılımları görülmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Performans Yönetimi, Anadolu Lisesi, Öğretmen, Yönetici

## SUMMARY

### **MANAGERS AND TEACHERS' PERCEPTIONS OF TEACHER PERFORMANCE MANAGEMENT: THE SAMPLE OF ANTALYA CITY**

This research aimed to determine whether the teacher performance management factors could be applied by Anatolian High School teachers and managers working in the Antalya city for the purpose of performance criteria in Anatolian High School and to find out the degree of applicability in these schools. The research consisted of 926 teachers and 70 managers working in the 28 Anatolian High School in Antalya city. The researcher with the permission of the Antalya directorate of national education the scale instruments were delivered to the all of the schools. Then all the requested filled instruments were collected by the researcher. 47 managers and 493 teachers total 540 instrument feedbacks. So the population ratio of our sample was %67 for managers, %53 for teachers and %54 for totally.

The groups that covered the sampling ratio were applied two research instruments "Personal Information Form" and "Teacher Performance Management Scale" prepared by the Bostancı (2004). The obtained data were processed by the SPSS computer program. The arithmetic mean and the Standard deviations were calculated for the answers to these surveys whose aim was to determine whether the teacher performance management factors were applicable in the Anatolian High schools for performance criteria and then finding out the degree of applicability. One-way variance analysis were applied in order to determine whether or not the level of acceptance of the applicability of teacher performance management factors by the teachers and managers varied with respect to the duty and the seniority within each duty group. One-way variance analysis were applied to be able to show whether or not the opinions of the teachers, and managers for the practical application of the teacher performance management factors for performance criteria varied with respect to the type of duty for each type of schools; furthermore, t-test was applied to reveal whether or not each duty group varied within itself with respect to seniority for each type of schools.

In our study, the followings can be summarized as follows. The teachers and managers working in the Antalya city strongly recommended that the teacher performance management

factors be applied in the Anatolian High Schools for performance criterions. In these High Schools “performance evaluation” was the dimension which was accepted by the teachers and managers, It was determined that the level of acceptance of the applicability of teacher performance management factors by the teachers and managers from either Anatolian High Schools with respect to the duty and gender and vary with respect to the education status and seniority within each duty group.

As a result the level of acceptance of the applicability of teacher performance management factors by the teachers and managers from either Anatolian High Schools was not significantly meaningful with respect to the duty, and gender and acceptance of the applicability of teacher performance management factors by the teachers and managers from either Anatolian High Schools vary respect to the education and the seniority status within each duty group. But we can see that all of the teachers and managers from either Anatolian High Schools accept of the applicability of teacher performance management factors with high level participation.

**Key words:** Performance Management, Anatolian High Schools, Teacher, Manager

## ÖNSÖZ

Antalya ili sınırları içerisinde bulunan Anadolu Lisesi türü ortaöğretim kurumlarında görevli bulunan öğretmen ve yöneticilerin öğretmen performans yönetimi ölçütlerinin okullarında uygulanabilirliğini kabul etme ve bu ölçütlerin uygulanma derecesini kişisel değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya çıkarmaya çalışan bu araştırma gelecekte Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanması düşünülen performans yönetim sistemine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini öğrenmeyi amaçlamıştır.

Araştırma süresince beni yönlendiren ve destek olan değerli danışmanım öğretim üyesi Doç. Dr. İlhan GÜNBAŸI'na ve Enstitümüzün nadide hocalarına, yüksek lisans eğitimim süresince her zaman desteklerini hissettiğim değerli Yüksek Lisans arkadaşlarıma sonsuz teşekkürler ederim.

Ayrıca araştırmanın başlangıcından sonuna kadar beni destekleyen değerli eşime, kızıma ve aileme teşekkür ederim.

Antalya; Haziran, 2011

Suat YILDIRIM



## GİRİŞ

Ülkemizde yaklaşık Yedi Yüz Bin çalışanı ile en büyük meslek grubu olan ve eğitim gibi ülkemizin gelişimi açısından en önemli görevlerden birini gerçekleştiren öğretmenlerimizin bu görevlerini en iyi şekilde yerine getirmeleri için sürekli bir rehberlik ve yardıma ihtiyaç duyarlar. Aynı zamanda yapılan eğitim faaliyetlerinin de ülkenin genelinde aynı şekilde ve her öğrencinin eşit fırsatlarla eğitim imkânlarından yararlanabilmeleri için rehberliğin yanında öğretmenlerimize denetim faaliyetleri de düzenlenmelidir. İşte yapılması gereken hem rehberlik hem de denetimin iç içe uygulanmasıdır.

Öğretmenlerimizin başarılarını yani diğer bir ifadeyle performanslarını arttırmak için dünya genelinde kullanılan çok çeşitli yöntemler olmakla birlikte özellikle birçok şirketin insan kaynakları departmanları tarafından da kullanılan Performans Yönetim Sistemi modelinin okullarımızda öğretmenlerimize performans yönetim sistemi olarak kullanıp kullanamayacağımızı açıklamaya çalışacağımız bu araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağını düşünmekteyim.

Bu amaçla hazırladığımız araştırmamız üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın kuramsal temelleri, ikinci bölümde araştırmamız ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılmış olan araştırmalar, üçüncü bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları, yöntemi, verilerin analizi ve elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmanın sonuçları ve uygulamacı ve araştırmacılara öneriler yer almaktadır.

Eğitim, bireyde davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir. Eğitim sisteminin en önemli öğeleri yönetici, öğretmen, öğrenci ve velidir. Bu öğelerin birbiriyle yapacakları işbirliği, eğitimin niteliğini, yaygın ifadesiyle kalitesini belirleyecektir. Sistemin en stratejik unsuru ise öğretmendir. Öğretmenin ruh sağlığı, mesleğe adanmışlığı, bilgi ve becerisi, güdülenme düzeyi, eğitim-öğretim faaliyetlerini doğrudan ve dolaylı bir şekilde etkiler. Bu sebeple, okulda öğretmenin performansının artırılması ve üst düzeyde öğretmenlerden verim alınması gerekir. Okulun kalitesini artıran etmenlerden birisi de, öğretmenlerin performanslarının artırılmasıdır (Cemaloğlu, 2002, s.1).

Örgütlerin yapılarının ve işlevlerinin değişmesi, artan rekabet ortamı, örgüt içinde işgörenin artan önemi, gereksinimlerinin çeşitliliği ve işgörene bakış tarzının farklılaşması ile birlikte, işgörenlerin kurumlarına katkısı, katkısının artırılması, mesleki ve kişisel gelişimi de

önemini artırmakta ve buna bağlı olarak işgörenin performansının etkin bir şekilde yönetilmesini gerekli kılmaktadır.

Performans yönetimi, örgüt içinde iş görenleri kendi potansiyellerinin farkına varmalarını sağlayarak, örgütlerden, takımlardan ve işgörenlerden daha etkin sonuçlar almak için hedef belirleme, değerlendirme, geri bildirim, ödüllendirme aşamalarından oluşan sistematik bir yönetim aracıdır (Helvacı, 2002 s.155).

Milli Eğitim Bakanlığı mevcut değerlendirme sisteminin aksaklıklarını ortadan kaldıracak yeni bir değerlendirme sistemine ihtiyaç duymuştur. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2001-2005 Çalışma Programında yer alan “Teftişte performans değerlendirme modelinin geliştirilmesi ve pilot uygulamanın gerçekleştirilmesi” konusuna yönelik olarak teftiş sistemine yeni bir yaklaşım ve anlayış kazandırmak amacıyla “Okulda Performans Yönetimi Modeli” geliştirilmiştir. Bu amaçla bilimsel verilere dayalı olarak öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve okulun kurumsal performansını değerlendirmeye yönelik bir modelin geliştirilmesi çalışması başlatılmıştır.

Bu çalışmanın devamı olarak da 2010 – 2011 eğitim öğretim yılında İlköğretim Kurumlarında bir çeşit performans değerlendirme sistemi olan İlköğretim Kurumları Standartları programı başlatılmış, ortaöğretim kurumlarında da Performans Yönetim sistemi adı ile programın ilk düzenleme çalışmalarına başlanmıştır.

Okulda Performans Yönetimi çalışması ile okulun vizyonu, gelişim planı ve hedefleri doğrultusunda, okul toplumunu oluşturan birey ve gruplar ile toplumun beklentilerini karşılayacak hedeflerin çalışanların katkılarıyla gerçekleşmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca performans değerlendirme sürecine veli, öğrenci, öğretmen, meslektaş (zümre), yönetici ve müfettişin ortak katılımını sağlamak, okulda performans değerlendirme sürecini açık hale getirmek, performans değerlendirme süreci sonunda ödül-tanıma sistemi kurmak ve bireysel ve mesleki gelişim planlaması yapmak, okul gelişim planları yapılırken, performans değerlendirme sonuçlarının kullanılmasını sağlamak, teftişin denetim fonksiyonunu performans değerlendirme biçimine dönüştürmek, etkili bir değerlendirme süreci ile bireylerin ve kurumun yeterliklerini geliştirmek hedeflenmektedir (Eroğlu, Erden, 2006 s.2).

Performans sistemi uygulamalarına baktığımızda bu uygulamaların birden fazla sürecin örgüsünden oluştuğu görülür. Orta öğretim okullarında öğretmen performans yönetimi süreçleri öğretmenin hedef ve değerlendirme kriterlerin belirlendiği “Performans planlama”, performans uygulamaların takip edildiği “performans izleme” kişisel gelişiminin geliştirildiği

ve performansın yükseltilmesine çalışıldığı “performans geliştirme”, performansının değerlendirildiği “performans değerlendirme” değerlendirme sonuçlarına göre ödüllendirildiği ve cezalandırıldığı “performans değerlendirme sonuçlarının kullanılması” ve performans işlemlerini kayıtlarının tutulduğu “performans yapı ve kayıtları ” şeklindedir (Bostancı, 2004 s. 102).

Öğretmen performans yönetimine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin orta öğretim okullarında çalışan öğretmenlerin performansının artırılması amacıyla yapılan çalışmalara, uygulayıcı yöneticilere ve araştırmacılara katkı sağlayacağı umulmaktadır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### PERFORMANS YÖNETİMİ

Performans yönetimi günümüz örgütleri için insan kaynakları yönetiminin en önemli faaliyet alanı olmuştur. Örgütlerin sürekli değişen ortamda yaşamlarını sürdürebilmeleri, hedeflerine başarıyla ulaşmaları, işgörenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini sağlamaları, görev ve sorumluluklarını en etkin biçimde gerçekleştirmelerini dolayısıyla kurumların ve işgörenlerin performanslarını etkin bir biçimde yönetmelerini zorunlu kılmaktadır (Helvacı, 2002 s.167).

Örgütsel performans yönetimi sistemlerinin temel özellikleri, yıllık olarak entegre edilmiş bir yönetim kontrol çemberinin bir parçası şeklinde izlenen süreci içermeleridir. Bu tür sistemlerin temel görevleri; ortak politikaları, hedefleri, amaçları ve rehberleri kurmak; amaçların, hedeflerin ve performans standartlarının sağladığı çerçevede planları ve bütçeleri hazırlamak, tüm hizmetlerin performansını düzenli ve sistematik olarak izlemektir (Bengligiray, 1999, s.26).

Performans yönetimi, örgütler tarafından değişik amaçlar için kullanılır. Bazı örgütler, performans yönetimini, çalışanlarının gelişimi için, bazıları çalışanlarının ücretlerini belirlemek için, bazıları da çalışanlarının performanslarını belirlemek için işe koşmaktadır.

Bu nedenle, performans yönetimi kavramının tanımlanması ve süreçlerinin belirlenmesinin oldukça zor olduğu ileri sürülebilir. Tüm bu zorluklara rağmen, performans yönetiminin belirli bir tanımının yapılması ve performans yönetiminin süreçlerinin belirlenmesi gerekir (Cemaloğlu, 2002, s.1).

#### 1.1 PERFORMANS YÖNETİMİ KAVRAMI

Kitle iletişim araçlarının, dünyanın bir yanı ile diğer yanını anlık hale getirdiği günümüzde, bireyler ve toplumlar, örgütlerden daha hızlı üretim, daha uygun maliyet, daha nitelikli hizmet ve daha fazla kalite beklemektedir. Bu beklentiler de örgütleri sürekli olarak gelişmeye ve yenileşmeye zorlamaktadır. Bu nedenle her gün yüzlerce örgüt kurulmakta, yüzlercesi de ortadan kalmaktadır. Örgütlerin varlığını sürdürebilmesi ve ayakta kalabilmesi, "Öğrenen Örgüt", "Sıfır Hata Yönetimi", Toplam Kalite Yönetimi" ve "Performans Yönetimi"

gibi çağımızın modern yönetim anlayışlarına ve uygulamalarına ne derece önem verdiklerine bağlı olmaktadır (Çalık, 2003 s.3).

İşte bu noktada performans yönetimi kavramının gelecek için önemini görerek belki de hayatımızda gelişmenin temel noktası olan eğitimde ne derece kabul gördüğü ve ne derece uygulanabilir olduğu gibi tespitlerde bulunmak amacıyla performans yönetiminin kuramsal ve uygulamadaki açıklamasını yapmaya çalışacağız.

Milli Prodüktivite Merkezi Verimlilik Terimleri Sözlüğü tanımına göre; performans, “Bir işi yapan bir bireyin, bir grubun ya da bir teşebbüsün; o işle amaçlanan ve planlanan hedefe yönelik olarak, belirlenmiş bir zaman diliminde ya da birim zaman içerisinde, amaçlanan ve hedeflenen noktaya ne kadar varabildiğinin, başka bir deyişle neyi sağlayabildiğinin nicel ve nitel olarak anlatım” şeklinde tanımlanmıştır (Mpm, 2011).

Bir iş sisteminde insan ve/veya üretim ya da çalışma aracı göreve göre, çevre koşulları altında, çalışma yöntemi ve tekniğinin öngördüğü iş akışı doğrultusunda girdiyi çıktıya dönüştürürler. Bir üretim süreci sonunda ulaşılan verimlilik düzeyi, çalışan insanın performansına bağlı olarak şekillenmektedir.

Performansın Türk Dil Kurumu Sözlüğündeki anlamı; "başarım, takat sınırı, bir şeyi ya da işi yapma veya uygulama hareketi" olarak verilmektedir. Oxford İngilizce Sözlükte ise performans, "verilen bir işi başarıyla sonuçlandırmak, uygulamak" olarak tanımlanmaktadır (Tdk, 2011).

Yine Milli Prodüktivite Merkezi Verimlilik Terimleri Sözlüğü'nde Performans yönetiminin tanımında ise istenen ve belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek üzere bir örgütün mevcut ve geleceğe ilişkin durumları ile ilgili bilgi toplama, bunları karşılaştırma ve performansın sürekli gelişimini sağlayacak yeni ve gerekli düzenlemeleri yapıp, etkinlikleri başlatma ve sürdürme görevlerini yüklenen yönetim süreci denilmektedir. Bir işletmenin performansı, bu işletmede belirli bir zaman sonucunda oluşan çıktı ya da çalışmanın sonucuna göre işletme amacının ya da görevinin yerine getirilme derecesini gösterir (Akal, 2003, s.7).

Performans yönetiminin genel yapısına göre; işletmede çalışanların bireysel performansı veya grup veya bölüm performanslarının toplamı işletmenin performans düzeyini ortaya koymaktadır. Bir işletmenin performans düzeyini kesin olarak belirleyebilmek için işletmeden hizmet alan müşteriler ve toplum düzeyinde de bazı değerlemelerin yapılması

zorunludur. Ayrıca işletme açısından performansın ana merkezi sahip olunan performans düzeyini koruma, iyileştirme ya da geliştirme amaçlarıyla alakalıdır. İşletmenin yakalamak istediği performans ulaşmak için zaman süresi kısa dönemden uzun döneme kadar belirlenebilir. Performans değerlendirme yöntemleri, ölçme yöntemi açısından objektif/niceliksel veya subjektif/niteliksel değerler gösterebilmektedir (Benligiray 1999, s.6 - 8).

### **1.1.1 Performans Yönetim Sisteminin Tanımı**

Araştırma alanımızın Ortaöğretim okulları olmasına rağmen Performans Yönetim sistemi iş sektöründe, organizasyonlarda ve şirketlerin yönetiminde ortaya çıkmış olan bir çeşit yönetim sistemidir. Özellikle işletme tanımından yola çıkarak eğitim sistemimizde Performans Yönetim sisteminin yararlarından ve uygulanabilirliğinden bahsetmeye çalışacağız.

Performans Yönetimi, terim olarak ilk defa Beer ve Ruth tarafından (1976) yılında kullanıldı. Onların iddiası, uygulamadan çıkarılacak dersler, yöneticilerin gözlem, öneri ve geri bildirim-teriyle performans gelişiminde mükemmel bir gelişim sağlıyordu. Beer ve Ruth Performans Yönetimini, yöneticilerin yardımcı ve yapıcı bir yolla geri bildirimlerini ilettikleri, gelişme planlarının yaratıcı fikirlerle desteklendiği bir sistem olarak tanımlamışlardır. Sistemi diğer değerlendirme sistemlerinden ayıran özellikler (Öztürk, 2009 s.29).

- Değerlendirme ve geliştirmenin birlikte ele alınması,
- İş profillerinin tanımlanmasında güçlü yönlerin ve geliştirilmesi gereken yönlerin kullanılması,
- Bütünsel sonuç ve başarının, bireysel başarılarla bütünleştirilmesi,
- Gelişme planının, ücret yönetiminden ayrı tutulması,

Burada sıralananlar Performans Yönetim Modelinden çok, iyi bir uygulamanın temel özelliklerini yansıtmaktadır (Öztürk, 2005, s.39).

Performans Yönetim sistemi başarının gerçekleşmesini sağlayacak olan iyi bir uygulamadır.

Tarihsel olarak, performans yönetimi denildiğinde bireysel çalışanlar ima edildiğini ve bu yöntemin personel ve insan kaynakları tarafından kullanıldığı görülmektedir. Bugün ise performans yönetimi, geniş ölçüde bir organizasyonun bütünü olarak kabul edilir. Açıkça çalışanların performansı, bir organizasyonun performansını geliştirmekte önemli bir öğedir, ama performans yönetiminin geniş yapısında, insanın yönetimi sadece ufak bir bileşendir (Cokins, 2009 s.7).

Performans yönetimi; Bir kurumun, kuruluş amaç ve hedefleri doğrultusunda ürettiği/sunduğu mal ve hizmetleri başarılı bir biçimde gerçekleştirebilmesi için kullandığı yol, yöntem ve araçlar konusunda yapılan faaliyetlerdir (Şentürk, 2003 s.7).

Performans yönetimi, insan yönetiminin cehennemi olarak bilinir ve bu organizasyonlarda uygulanması en zor İnsan Kaynakları sistemidir. Performans yönetimi henüz, iş yapılırken gerçekleşen anahtar bir süreçtir. Bu organizasyonların beklenti ve önemli hedeflere ulaşmak için iletişimi, o kuruluşların kalkınma programları ya da diğer personelin eylemleri o organizasyonun performans yönetim sürecini ifade etmektedir (Pukalos, 2009, s.3).

Performans yönetimi bir kurumun stratejik amaçlarının ve hedeflerinin saptanmasıyla başlayan, belirlenen hedeflere ne denli ulaştığını saptamaya yarayan performans ölçümüyle ve ölçüm sonuçlarının raporlanmasıyla devam eden, bu sonuçların değerlendirilmesi suretiyle, iyileşmeye dönük önlemlerin alınmasını sağlayan sürekli yönetim döngüsüdür (Karabeyli, 2006, s.19).

Performans Yönetimi anlayışı, uzun yıllar göz ardı edildikten sonra 1980'lerin ortasında Amerika'da performans yönetiminde yeni bir yaklaşım olarak ortaya çıktı. Ancak, Performans Yönetimi hakkında ilk kitap 1987 yılından önce yayınlanmadı.

Plachy performans yönetimi yaklaşımını şöyle tanımlıyordu:

Performans Yönetimi iletişimdir: Yönetici ve çalışanın sonuç ve başarıya ulaşmak için birlikte çalıştıkları, birlikte ter döktükleri ve işi nasıl geliştirebilecekleri konusunda üzerinde mutabık kaldıkları bir planla yola çıktıkları sistemdir. Süreç, yönetici ve çalışanın işlerin nasıl sonuçlandırılacağı ve gelecek performans gözden geçirme periyoduna kadar yapılacak işleri birlikte planlamaları ile başlar.

Performans Yönetimi terim olarak; performans planlama, performansın gözden geçirilmesi ve performans değerlendirmeyi kapsayan bir şemsiyedir. İş planları ve

değerlendirmeler genellikle yıllık yapılır. Performans gözden geçirme, yönetici ve çalışanın bir araya gelerek, onaylama, ayarlama veya mutabık kaldıktan sonra planla iş performansını karşılaştırıp doğrulama yaptıkları bir adımdır (Plachy 1987 s.1).

Belki de en güzel tanımlamalardan birisi Plachy tarafından yapılan yönetici ve çalışanın bir araya gelerek Performans Yönetimi şemsiyesi altında planlama ve ayarlama yapımlarıdır.

Performans yönetimi, performans amaçlarının ve hedeflerinin belirlenmesini, yönetimin beklentilerinin personele iletilmesini, performansın izlenmesini, ölçülmesini ve değerlendirilmesini, personele performans hakkında bilgi verilmesini, personelin becerilerinin geliştirilmesini, ücret yönetimini, kariyer yönetimini, motivasyon ve disiplin ile ilgili teknikleri içeren şemsiye bir terim olarak kullanılmaktadır (Bengligiray, 1999, s.27).

Performans yönetimi örgütler tarafından değişik amaçlar için kullanılmaktadır Bazı örgütler, bu yönetim sistemini çalışanlarının gelişimi için, bazıları çalışanlarının ücretlerini belirlemek için, bazıları da çalışanlarının performanslarını belirlemek için işe koşturmaktadır. Bu nedenle de performans yönetiminin tanımlanması ve süreçlerinin belirlenmesinin zor olduğu ileri sürülebilir. Tüm bu zorluklara rağmen performans yönetiminin belirli bir tanımının yapılması ve performans yönetiminin süreçlerinin belirlenmesi gerekmektedir.

Luecke'nin (2006) tanımına göre Performans Yönetimi, bir iş yerinde çalışanların etkinliğini arttırmak için kullanılan bir yöntemdir. Luecke'ye göre performans yönetimi aslında; hedef belirlenmesi, değişikliklerin izlenmesi, koçluk, motivasyon, yeniden gözden geçirme ve personel gelişimi gibi birçok aktivitenin bir araya geldiği bir sistemdir (Özer, 2008, s.11).

Performans Yönetimine duyulan ihtiyaç ve Performans Yönetim Sistemi; Çalışanların performansının değerlendirilmesi için geliştirilen tekniklerin / yaklaşımların sayısının artması sonucunda, işletmeler etkinlikle kullanabilecekleri tekniği / yaklaşımı seçip, uygulama olanağını kendilerine ağırlayacak bir sistem geliştirme ihtiyacı duymaya başlamışlardır. Performans değerlendirme kavramını, sadece teknik seçimine ağırlık verip, bu teknikleri belirli bir sisteme oturtmadan uygulamanın çeşitli sorunları yaşayan işletmeler, bu nedenle, giderek diğer örgütsel sistemlerle bütünlük ve uyum içinde faaliyet gösterecek bir sistem arayışına girmişlerdir. Performans değerlendirme kavramını statik anlamda bir değerlendirme faaliyeti olarak değil de, dinamik bir süreç olarak ele alarak, çalışanların performanslarını planlama, değerlendirme ve geliştirmeyi amaçlayan ve konuya daha geniş bir açıdan yaklaşan



örgütsel sistem, günümüzde Performans Yönetim Sistemi olarak adlandırılmaktadır (Uyargil, 2007, s.2).

Performans yönetimi, öncelikle bir süreçtir ve bu sürecin başarısı güçlü bir yönetim anlayışını gerektirir. Performans yönetimi sürecinin etkili şekilde yönetilmesi, yetenekli ve becerikli iş görenlerin enerji ve çabalarından gerekli biçimde yararlanılmasına yardımcı olabilir. Bu nedenle iş görenlerin performanslarının yönetimi, tüm örgütler için önemli bir öncelik haline gelmiştir. Bu gereklilik, kendisini eğitim örgütlerinde de hissettirmiştir. Gelecekte başarılı olacak örgütler, sahip oldukları insan kaynaklarına daha fazla önem vermeleri gerektiğini şimdiden anlayan ve bu doğrultuda gerekli politika ve stratejileri belirleyip uygulayanlar olacaktır. Bu amaçla, genelde tüm örgütler, özelde ise eğitim örgütleri performans yönetiminin ne anlama geldiğini ve nasıl kullanılabileceğini öğrenmelidirler (Çalık, 2003, s.11).

Performans Yönetimi Sistemi, gerçekleştirilmesi beklenen organizasyonel amaçlara ve bu yönde çalışanların ortaya koyması gereken performansa ilişkin ortak bir anlayışın organizasyonda yerleşmesi ve çalışanların bu amaçlara ulaşmak için gösterilen ortak çabalara yapacağı katkıların düzeyini artırıcı bir biçimde yönetilmesi, değerlendirilmesi, ücretlendirilmesi, ödüllendirilmesi ve geliştirilmesi sürecidir.

Performans Yönetimi Sistemi, çalışan ile performans yöneticisinin birlikte gelişme amaçlarını tartışmalarına ve bu amaçlara ulaşmak için ortak bir plan yapmalarına ortam yaratmaktadır. Gelişme planları, organizasyonun amaçlarına ve çalışanın mesleki gelişmesine birlikte katkıda bulunmalıdır.

Performans Yönetimi dar anlamda çalışanların değerlendirilmesi, derecelendirilmesi, ücretlendirilmesi ve geliştirilmesi sürecinin alt yapısını oluşturan bir insan kaynakları fonksiyonu olarak görülebilir. Ancak gerçekte, Performans Yönetimi, “Hedeflerle Yönetim” anlayışı ile özdeştir. Çalışanların işe odaklanması, yeteneklerinin geliştirilmesi ve adanmanın sağlanması amaçların belirlenmesi ve bunlara ne oranda ulaşıldığının ölçülmesidir (Barutçugil, 2002, s.334,335).

Etkili bir performans yönetimi sayesinde, örgütler insan kaynaklarını daha sağlıklı kullanabilir, belirlenen amaçlarına daha kolay ulaşabilir ve iş görenlerin ortak hedeflere bağlılıkları sağlanabilir. Performans yönetiminin ne anlama geldiği, ne amaçla ve nasıl kullanılabileceği, örgütün sorunlarının çözümünde nasıl bir yere sahip olduğu ve iş görenlerin başarılı olmalarına yardımcı olmak amacıyla nasıl kullanılabileceği iyi anlaşılırsa, örgütler

daha başarılı olabilir, örgütsel iklim daha güçlü ve iş görenler açısından daha eğlenceli hale gelebilir.

Performansın planlanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi faaliyetlerini içine alan performans yönetimi süreci, günümüzün çağdaş yönetim anlayışına uygun dinamik bir süreci ifade etmektedir. Performans yönetimi ile iş görenlerin bireysel performanslarının sağlıklı ve adil kriterler aracılığıyla belirlenmesi, bu konuda iş görenlere bilgi verilmesi bireysel performansın geliştirilmesi aracılığıyla örgütsel etkinliğin artırılması amaçlanmaktadır. Performans yönetimi, örgütlere yalnızca değerlendirme tekniğinin seçilerek ilgili formların doldurulmasını temin eden statik sürecin çok ötesinde kazançlar sağlar. Performans yönetimi sadece, performans düzeyinin saptaması ile sınırlı kalmayacak kadar önemlidir. Bu sebeple örgütler, performans yönetimini, dinamik bir süreç olarak değerlendirmektedirler (Uyargil, 2007, s.3).

Yönetim örgütün boyutlarından biri olmakta ve örgütün üstünde değil içinde kabul edilmektedir. Her ne kadar ikisini de kesin olarak birbirinden ayırmak olanaklı ve doğru değilse de, hem örgütün amaçlarını, hem de yönetimin görevlerini gerçekleştirmek bakımından yönetim değil örgüt temel alınmalıdır. Yönetimin görevi örgütü- amaçlarına uygun olarak- yaşatmaktır. Yönetim temel kabul edilir ve örgütün üstünde görülürse, örgüt amaçları da geri plana atılır, yahut tamamen unutulur. Hâlbuki yönetimden beklenen, örgütün amaçlarını değil, madde ve insan kaynaklarını kontrol altına almak ve önceden kararlaştırılmış olan amaçlara doğru yönlendirmektir (Bursalıoğlu, 2002 s.24).

Performans yönetimi, örgütü istenen amaçlara yönlendirmek için, mevcut ve geleceğe ilişkin durumlar ile ilgili bilgi toplama, bunları karşılaştırma ve performansın sürekli gelişimini sağlayacak yeni ve gerekli düzenlemeleri, etkinlikleri başlatma ve sürdürme görevlerini yüklenen bir yönetim sürecidir (Akal, 1992 s.50).

### 1.1.2 Performans Yönetim Sisteminin Amaçları

Performans yönetim sisteminin genel amacını örgütsel gelişmeyi ve çalışanların, hem bireysel hem de ekip halinde bilgi ve becerilerinin sürekli gelişimini sağlayabilecekleri bir kültür oluşturmaktır (Armstrong, 1994 s. 59).

Fındıkçı'ya (2001) göre Performans değerlendirmede amaç, kişiyi bir bütün olarak tüm yönleri ile ele almak ve başarılarını ödüllendirmek, eksikliklerin giderilmesine olanak hazırlamaktır. Temel ilke başarısızlıklardan hareket edip kişiyi cezalandırmak değil, başarılarından hareket edip kişiyi ödüllendirmektir. Performans değerlendirme hangi konumda olursa olsun herkesin kendini gözden geçirmesini sağlayacaktır (Eroğlu, Erden, 2006, s.3).

Performans yönetimi, örgütte saptanan amaçlarla ilişkili olarak, işgörenin performansının incelenmesinin, geri bildirim ve hedef belirlemenin önemini ortaya koyan yönetim biliminin belli bir alanıdır. İşgören çalışma davranışlarını ve ürünlerini tanımlama, değerlendirme ve güçlendirme noktasında bütünleştirilmiş bir süreçtir. Performans yönetimi, örgütün, takım ve bireylerin daha verimli hale gelmesini ifade eder ve üzerinde anlaşmaya varılan amaçlar doğrultusunda, bilgi, beceri ve gerekli yeterlikleri işgörenlere kazandırmak için bir zemin hazırlar (Helvacı, 2002 s.167).

Performans Yönetim Sisteminin organizasyonların daha etkin çalışmasını sağlayan bir dizi amaçları bulunmaktadır. Bu amaçlar; yönetsel amaçlar, geliştirmeye yönelik amaçlar ve araştırmaya yönelik amaçlar olmak üzere üç ana grupta toplanabilir.

Yönetsel amaçlar; ücretlendirme, yükseltme, transfer, işten çıkarma gibi yönetsel kararların oluşturulmasında ortaya çıkmaktadır. Geliştirmeye yönelik amaçlar, kariyer planlamasında, eğitim geliştirme programlarının hazırlanmasında, danışmanlık ve rehberlik desteğinin verilmesinde, güçlü ve güçsüz yönlerle ilgili geribildirimde bulunulmasında öne çıkmaktadır. Araştırmaya yönelik amaçlar ise iş tatmininin ve motivasyon düzeyinin belirlenmesinde, gelecekteki hedeflerin saptanmasında, performans düzeyini etkileyen faktörlerin ortaya çıkarılmasında ve çalışanların performansı ile organizasyonun amaçları arasındaki ilişkinin incelenmesinde gündeme gelmektedir (Barutçugil, 2002 s.334,335).

Luecke (2006), performans yönetiminin amaçlarla başladığını ifade ederek hedeflerin ve amaçların önemini dile getirmiştir. Hedefler insanların elde etmeyi amaçladığı sonuçları tanımlar. Hedefler, performans planlaması, değerlendirme, ödüller ve gelişme için mihenk

taşlarını oluşturur. Hedeflerin olmadığı durumda zaman ve enerji kurumsal başarıya çok az katkısı olabilecek faaliyetler için harcanır (Özer, 2008 s.3).

Her şirket, her operasyon birimi ve her çalışan hedefe ve bu hedeflere ulaşmak için planlara gereksinim duyar. Hedefler, kurumların ve birimlerin kısıtlı zaman ve kaynaklarını en önemli işlere odaklar. Bazı hedefler paylaşılmalıdır da.

Performans Yönetim Sisteminin temel amaçlarını bireysel performansın sağlıklı ve adil standart ve kriterler aracılığı ile belirlenerek ölçülmesi, bu konuda kişilere bilgi verilmesi ve kişisel performansın geliştirilerek örgütsel etkililiğin artırılması oluşturmaktadır (Uyargil, 2007 s.3).

Performans Yönetiminin amaçları daha ayrıntılı olarak şu şekilde sıralanabilir.

- Organizasyonel hedeflerin açık tanımlanmış bireysel hedeflere dönüştürülmesi,
- Hedeflerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan kriterlerin belirlenmesi,
- Belirlenen kriterlere göre çalışanların zamanında ve adaletle değerlendirilmesi,
- Çalışanlardan beklenen performans sonuçlarıyla gerçekleşen başarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi,
- Yönetici ile çalışan arasında etkin bir iletişim ve anlayış ortamının yaratılması,
- Performansın geliştirilmesi için yönetici ve çalışanın ortak çaba harcaması,
- Çalışanların başarılarının tanınması ve ödüllendirilmesi,
- Organizasyonun ve çalışanın güçlü ve zayıf yönlerinin tanımlanması,
- Geribildirimle çalışanların desteklenmesi ve motivasyonlarının artırılması,
- Eğitim – geliştirme ve kariyer planlama için yönetime gerekli bilginin sağlanması.

Kısaca, sistemin temel amacı, bireysel performansın standartlar ve kriterler aracılığıyla belirlenmesi, ölçülmesi ve tarafların bilgilendirilmesi yoluyla bireysel performansın ve organizasyonel etkinliğin birlikte geliştirilmesidir (Barutçugil, 2002 s.334,335).

Meriç (2000)' e göre ise performans yönetiminin amaçları şu şekilde belirtilmektedir.

1. İş görenlerin, hâlihazırda yapmakta oldukları işleri daha iyi yapabilmeleri için, mevcut yeterliliklerinin değerlendirilmesini ve geliştirilmesini sağlamak.
2. İş görenlere gelecekte üstlenecekleri yeni görevler için yeni yeterlikler kazandırmak.
3. Örgütsel hedeflere, iş gören hedeflerini bütünleştirmek
4. Yöneticilere, örgütün iş hedefleri ile bu hedeflerin bölüm ve birey hedeflerine dönüşümünü iş görenlere aktarmak amacıyla gereken iletişim ortamı yaratmak.
5. İş görenlere, yöneticilere ve dış müşterilere yapılacak işin sonuçlarının ölçülmesi için gerekli performans ölçüm kriterlerini vermek.
6. Ücret yönetimi, iş gören seçimi, kariyer planlama, bireysel gelişim planları ve örgütsel yedekleme planları arasında bağıntı kurmak
7. Performans sonuçları, kendi kendini değerlendirme, geri bilgi akışı ve gelişim arasında tutarlı ve gerçekçi bir geçiş ağı oluşturmak.
8. Örgüt yönetimine, iş görenlerin performanslarının örgütün bütünsel gelişimine destek olması için imkân sunmak (Çalık, 2003 s.17).

Performans Yönetiminin kurulurken uyulması gereken iki kuralı yani iki temel amacı vardır (Öztürk, 2005 s.37).

1. İnsanların (Bireyler, takım, bölümler vb.) ulaşılmak istenen sonuçları bilmesi ve anlaması, onların bu sonuçlara ulaşmada daha fazla çaba sarf etmelerini sağlayacaktır.
2. Beklentilerin gerçekleşmesi, bireylerin ve takımların beceri seviyesi yanında, yöneticilerin desteği, organizasyon süreçleri, sistemleri ve kaynakların uygunluğuna da bağlıdır.

Performans yönetimini; istenen amaçlara doğru yöneltmek için örgütün mevcut ve geleceğe ilişkin durumları ile ilgili bilgi toplama, bunları karşılaştırma ve performansın sürekli gelişimini sağlayacak yeni ve gerekli düzenlemelerle ilgili etkinlikleri planlama, başlatma, sürdürme ve geliştirme görevlerini üstlenen bir süreç olarak tanımlamak mümkündür. Bir başka şekilde performans yönetimi, gerçekleştirilmesi istenen örgütsel

amaçlara ve buna bağlı olarak personelin ortaya koyması gereken performansa ilişkin ortak bir anlayışın örgütte yerleştirilmesi ve personelin bu amaçlara ulaşmak için gösterilen ortak çabalara çalışmalarıyla yapacağı katkıyı arttırıcı şekilde yöneltilmesi, değerlendirilmesi, ödüllendirilmesi ve geliştirilmesi süreci şeklinde tanımlanabilir (Bengligiray, 1999, s.27).

Bu tanımların sonucunda, performans yönetiminin genel amacı iş görenlerin, hem bireysel olarak hem de takım halinde, örgüt süreçlerinin ve kendi bilgi-becerilerinin sürekli gelişimini sağlayabilecekleri bir kültür oluşturmak, örgütün performansında süreklilik özelliği taşıyan özellikler oluşturmaktır. Örgüt iş görenlerinin kişisel yeteneklerini ve yeterliklerini geliştirerek, ilerlemeye açık, kaliteli, daha verimli ve beklentilerine daha uygun bir çalışma ortamı yaratmak, örgüt bünyesinde açık iletişim ağı oluşturmak, hedefler ve performans kriterleri konusunda yöneticilerle iş görenler arasında ortak bir anlayış oluşturarak herkesin görevinin bilincinde olmasını sağlamak, objektif bir ölçme-değerlendirme yapmak, iş gören performansını yönlendirecek, işinde gelişmesini ve geleceğe hazırlanmasını sağlayacak geri bildirim mekanizmasını oluşturmak, dürüst, bir yönetim anlayışını yayarak güven yaratmak ve iş görenin moralini yükseltmek olarak ifade edilebilir (Çalık, 2003 s.17).

### **1.1.3 Performans Yönetim Sisteminin Yararları**

Performans yönetimi, işgörenlere, kendisinden ne beklediğini, hedeflere ulaşmak için neler yapması gerektiğini bununla birlikte mevcut durumunu, gelişim ve eğitim ihtiyacının belirlenmesini, üstleriyle daha nitelikli bir iletişim kurmasını sağlama yönünde önemli katkılar sağlar. Yönetici açısından ise işgörenine daha yapıcı ve daha yansız geri bildirimler vermesini, daha etkin rehberlik etmesini, mesleki gelişimlerini daha rasyonel planlamasını; örgüt boyutunda da örgütün hedeflerinin işgören hedefleriyle bütünleşmesini sağlama gibi önemli işlevlere sahiptir (Helvacı, 2002 s.155).

Araştırmamızda önemli olan noktanın eğitim olması sebebiyle burada anlatılan finansal hedefler yerine hizmet sektörümüzde eğitimin ve öğretmenlerimizin performanslarının nasıl daha ileriye gidebileceğini düşünmemiz gerekmektedir.

Performans Yönetiminin kısa ve uzun dönemli yararları şöyle özetlenebilir;

1. İş performansı daha kapsamlı ve eyleme dönük olarak anlaşılır, bütün faaliyetler amaca doğru en verimli biçimde gerçekleştirilir.

2. Yöneticilerin ve çalışanların birbiri ile uyumlu, ortak ve bireysel amaçlar üzerinde anlaşmalarını, bu amaçları tüm örgüte yaymayı ve bunlara ulaşmayı hedeflemelerini sağlar.

3. Herkesin bu amaçlara ulaşmayı sağlayacak becerileri kazanma sorumluluğunu almasını ve bunun gerçekleşmesini sağlar.

4. Ortak ve bireysel hedeflere tüm çalışanların katılımı ile daha kolay ulaşılmasına ortam hazırlar. Tüm çalışanlar örgütün amaçlarına ulaşması için yapmaları gereken ve yaptıkları katkıyı görebilirler.

5. Örgüt içinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya karşılıklı ve etkili bilgi akışını sağlayacak iletişimi gerçekleştirir.

6. Örgütün gerçek potansiyeli karşısında gerçekleşen performansını ölçme olanağını sağlar. Bunu, Performansın sürekli geliştirilmesi amacıyla, birimler ve özellikle çalışanlar için performans planlaması, ölçüm ve denetim sistemini uygulayarak sağlar.

7. Yönetim kararlarına, doğru performans göstergelerine dayandırılması nedeniyle duyulan güveni artırır. Kararların zamanında alınmasını ve daha tutarlı olmasını sağlar.

8- Ölçüm ve denetim sistemleri ve süreçleri ile kuruluştaki "sürekli iyileştirme" kültürünün gelişmesine katkıda bulunur.

9-İşletmenin mevcut ve gelecek dönemleri için daha yüksek hedefler belirleyerek, fiziksel ve insan kaynaklarının daha verimli ve etkili kullanılmasını sağlar. Onlara rekabet gücü kazandırır.

10-Değişen Pazar koşullarına ve operasyonel değişikliklerine daha hızlı tepki verebilme olanağı yaratır (Akal, 2003, s.10).

Performans yönetim sisteminin gerçekten bir bütün olarak anlaşıldığı ve uygulandığı örgütlerde, çalışanlar açısından önem taşıyan bazı özgün yararlarından da söz edilebilir. Böyle bir örgütte çalışanlar (Barutçugil, 2002: s. 128):

- Kendi performanslarını yönetme sorumluluğunu alırlar.
- Performans planlarını tasarlar ve yönetirler.
- Plan doğrultusundaki ilerlemelerini izlerler.
- Planlanan ve gerçekleşen performanslarını karşılaştırır ve gözden geçirirler.

- Sürekli iyileştirme ve gelişimin, işlerinin önemli bir parçası olduğunu bilirler.
- Bireysel performansları ile örgüt amaçlarını ilişkilendirirler.
- Sonuçların ve yeterliklerin birlikte önemli olduğunu bilirler. Ne yapılacağına odaklandıkları kadar nasıl yapacaklarına ilişkin beceri geliştirirler.
- Performans değerlendirme görüşmelerini yöneticileriyle birlikte yönlendirirler.

Yöneticiler (üstler) açısından yararları şunlardır (Uyargil, 2007, s.12).

- İletişimin iyileştirilmesi,
- Astları ile arasındaki iletişiminin güçlendirilmesi,
- Astları hakkında daha çok bilgi edinen yöneticinin, yetki devrini kolaylaştırması,
- Yöneticilerin yönetsel bilgi ve becerilerini arttırmalarına olanak sağlaması,
- Bireylerin ve örgütün performansının iyileştirilmesi,
- Mevcut ve olası sorunların ortaya konması, bunlar için önlemlerin alınması
- Personel tutumlarına ve iş doyumunu arttırmaya ilişkin bilgi sağlaması,
- Personelin zayıf/güçlü yönlerini, gelişme gereksinimlerini ve eğitim ihtiyaçlarını saptaması,

Eğitim-öğretim sürecinin ve öğretmenlerin niteliğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin performanslarının artırılması için etkili bir performans değerlendirme sisteminin kurulmasını gerektirmektedir (Karip ve diğerleri, 2002, s.2).

Performans değerlendirme alt sürecinin örgütlere sağladığı katkılara ilişkin yaptığı saptamalardan yola çıkarak, orta öğretim okullarında, performans değerlendirmenin başta okul yöneticileri olmak üzere, müfettişlere ve İl Milli Eğitim yöneticilerine sağlayacağı doğrudan ya da dolaylı yararlarından bazıları şunlardır (Boyacı, 2003, s.25):

- Okulda 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 müfettişler öğretmenleri değerlendirirken güçlü ve zayıf yönlerini tanırlar.
- Astlar tanındıkça, okul örgütünde işbölümü ve yetki devri kolaylaşır.

Performans değerlendirmenin öğretmenler açısından sağladığı katkılardan bazıları 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 değerlendirmenin okul açısından sağladığı katkılardan bazıları şunlardır (Eroğlu, Erden, 2006 s.3):

- Okulun hizmet etkinliği ve verimliliğini artırır.
- Okullarda başta öğretmenler olmak üzere tüm iş görenlere 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.

Performans Yönetim Sistemi, uygulandığı örgütlerde, iş görenlere, yönetime ve örgütün tamamına yönelik önemli yararlar sağlayabilir (Çalık, 2003 s.17).

Performans Yönetim Sistemi ile iş gören, kendisinden tam olarak ne beklenildiğini bilir. Verilen hedeflere ulaşmak için neler yapması gerektiğini ve yöneticisiyle şimdiki durumunu, gelecekteki gelişimini ve eğitim ihtiyaçlarının ne olduğunu tartışır. Böylece kendi gelişim düzeyini belirleyebilir.

Yöneticiler performans yönetim sistemi ile iş görenden ne beklenildiğini açıkça ifade edebilir. Bu durumda iş gören nerede, ne zaman ve ne yapacağını bilir. İş görene performansı

ile ilgili daha yapıcı geri bildirim verebilir. Yeteneklerini en iyi şekilde kullanması yönünde rehberlik yapma olanağı bulur. Kişisel gelişim ve eğitim ihtiyaçlarını planlayabilir. Böylece örgütsel öğrenme süreci hızlanmış olacaktır. Karşılıklı güven ve saygıya dayalı yakın iş ilişkilerinin kurulması süreci daha da verimli biçimde değerlendirilebilir. Bu anlamda performans yönetiminin örgüte, artı bir dinamizm kazandıracağı açıktır.

Performans Yönetim Sistemi, örgüt ve takım hedeflerinin kişisel hedeflerle bütünleşmesine, bireysel katkıların belirlenmesine ve iş görenler arasında, kariyer planlaması yapılmasına yardımcı olabilir.

#### **1.1.4 Performans Yönetim Sisteminin Sınırlılıkları**

Performans yönetimi günümüzde çok sık karşılaştığımız bir kavramdır. Performansı yönetmek için performans değerlendirmelerini birçok örgüt uzun yıllardır kullanmaktadır. Bu sistemin birçok örgüt tarafından uzun yıllardır kullanılıyor olması ve sürekli geliştirilmesi bu yaklaşımın mükemmel olduğunu, tüm sorunları çözüme kavuşturabileceğini düşündürebilir. Ancak, bazı performans değerlendirme yaklaşımları bir takım nedenlere bağlı olarak istenilen sonuçları vermeyebilir. Bu durumun nedenleri şu şekilde sıralanmıştır:

- Değerlendiriciler yeterince eğitilmiş değildirler.
- Yöneticiler prosedüre değer vermemekte, onu yalnızca kınama ve azarlama amacıyla kullanmaktadırlar.
- Standartlar ve kriterler objektif değildir veya yerine getirilen iş ile ilgili değildir (Barutçugil, 2002, s.170).

Ancak, genel anlamda performans yönetiminin ve özel olarak performans değerlendirmenin başarısız olmasının temel bir nedeni de bu yaklaşımla ilgili varsayımlardır. Performans yönetimi, etkili örgütlerin ne yaptığı ve örgütlerin etkililiğinin artırılması için ne yapılması gerektiği konusunda bir takım varsayımlar ortaya koymaktadır. Bu varsayımlar, sistemin sorunlarının kaynağını ortaya çıkarmaktadır. Bu varsayımlar şöyle sıralanabilir:

Varsayım 1: Performans yönetim sistemlerinde örgütsel başarının, bireysel başarıların toplamı olduğu varsayımı vardır. Bu nedenle, her çalışanın elde ettiği bireysel sonuçların iyi yönetilmesinin genel başarıyı sağlayacağı düşünülür. Bu yaklaşım ilk bakıldığında doğru gibi görülmekle birlikte, aslında örgütün başarısının çalışanların başarılarının alt alta toplamından

ibaret olmadığı, çalışanların birbirleriyle olan etkileşimlerinin sonucu olarak ortaya çıktığı daha gerçekçi bir yaklaşımdır. İyi yönetilen bir örgütte çalışanlar başarılı örgütü yaratmak için etkileşim içine girerler. Bu etkileşimin niteliği ve sentezi örgütsel başarıyı ortaya koymaktadır.

Varsayım 2: Performans yönetim sistemlerinde sonuçlara odaklanmanın başarıyı sağlayacağı düşünülür. Sonuçlar önemlidir fakat bu sonuçları doğuran sürecin incelenmesi daha önemlidir. Bir örgütün başarısıyla ilgili sorunlar daha çok sistemin kötü yönetilmesinden ya da işlerin yapılış tarzından kaynaklanmaktadır. Sonuçlara odaklanırken süreçleri göz ardı eden ve çalışanların işlerini iyi yapmasının önüne engeller koyan örgütlere sıkça rastlanmaktadır.

Varsayım 3: Performans yönetim sistemlerinde çalışanları, amaç belirleme sürecine katmanın motivasyonu sağlayacağı düşünülmektedir. Bazı durumlarda çalışanın katılımı olumlu, bazılarında ise olumsuz sonuçlar vermektedir. Çalışanların kendi hedeflerini belirleme sürecine katılması motivasyon için yeterli olmamaktadır. Çünkü onlar hala kendi kişisel hedeflerinin belirleyicisi olan genel örgütsel amaç ve hedeflerin belirlenmesinin dışındadırlar. Üst yönetim, örgütün genel amaçlarını belirledikten sonra, bu amaçlara ulaşmak için çalışanların kişisel olarak yapacaklarının bir kısmının kontrolünü çalışanlara bıraktığında bu durum çok fazla bir motivasyon sağlamamaktadır. Çalışanlar üst yönetimin kararlarını anlamsız buluyorlarsa, görevleri ile ilgili ne kadar seçme hakkı tanınırsa tanınsın bu çalışana, kontrolün kendinde olduğuna ya da önemli bir işe katkıda bulunduğuna inandıramayacaktır.

Varsayım 4: Performans yönetim sistemlerinde sonuçların tarafsız ve anlamlı bir biçimde ölçülebileceği varsayılır. Ancak, işi ölçmek ve bulguları değerlendirmek zordur. Standardı ne kadar kesin ve titiz belirlerseniz ve ne kadar objektif olmasını isterseniz o kadar anlamsız görünecek veya görevin özünden o kadar uzaklaşılacaktır. Bir başka ifade ile işi doğru yapmaya çaba gösterirken doğru işi yapmaktan uzaklaşılacaktır.

Varsayım 5: Önemli bir diğer varsayım, bir yöneticinin çalışanla ilgili yükselme gibi kararları etkileyecek biçimde performans değerlendirmesi yaparken, diğer taraftan ona performansını iyileştirmesi için rehberlik etmesidir. Bir yöneticinin bu iki fonksiyonu aynı zamanda birlikte gerçekleştirmesi çok zordur. Bunun olması, yönetici ile çalışan arasında yüksek düzeyde bir güvenin oluşmasına bağlıdır. Bu güveni yaratmak belirli bir zaman ve çaba harcamayı gerektirir (Barutçugil, 2002, s.170).

Performans değerlendirme, çalışma sonuçlarını iyileştirmek için performans verilerini toplama ve yayma işlemlerini kapsar. Performans değerlendirme, bireylere ve çalışma gruplarına performans geri bildirimini (dönüt) sağlayan insan kaynakları yönetimi girişiminin temelidir. Performans değerlendirme, çalışmayla ilgili başarıları, güçlü yönleri ve başarısızlıkları ortak bir değerlendirmeye tabi tutan sistematik bir süreçtir. Aynı zamanda, mesleki geliştirme danışmanlığı, şirkette insan kaynaklarının çeşitliliği ve güçlü yönleri hakkında bilgi sağlar ve bu süreçte işgören performansını geliştirmede ödüller kullanır (Helvacı, 2002, s.158).

Burada performans yönetiminin sorunları ve sınırlılıklarını vurgulamaktaki amaç performans yönetim sistemini uygularken düşülebilecek bazı hataları önlemektir. Yukarıda sayılan ve benzer sorunların her biri, sistem üzerinde yapılacak yaratıcı düzeltmelerle giderilebilmektedir.

Öncelikle, performans yönetim sistemlerini doğru anlamak ve değerlendirmek gerekir. İkinci olarak eğer bir performans yönetim sistemi iyi çalışıyorsa bunun arkasında üstün liderlik ve kişiler arası ilişki kurma becerilerine sahip bir yönetici bulunmaktadır. İyi bir yönetici performans yönetim sistemini bir araç olarak kullanır. Hiçbir performans yönetim sistemi zayıf bir yöneticiyi iyi yönetici yapmaz.

## 1.2 PERFORMANS YÖNETİM SÜREÇLERİ

Buraya kadar vermeye çalıştığımız tanımlamalarda Performans Yönetiminin çeşitli uygulama ve gözlemlerden oluşan bir süreç olduğu görülmekte ve çeşitli bilim insanları tarafından da belli başlı bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Öyle ki, performans yönetimi, örgütü istenen amaçlara yöneltmek için, mevcut ve geleceğe ilişkin durumlar ile ilgili; bilgi toplama, bunları karşılaştırma ve performansın sürekli gelişimini sağlayacak yeni ve gerekli düzenlemeleri, etkinlikleri başlatma ve sürdürme görevlerini yüklenen bir yönetim sürecidir.

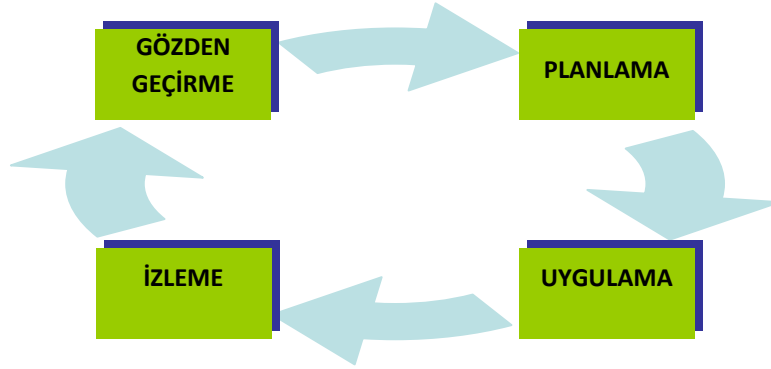
Performans yönetimi için çok sayıda teorik model bulunmaktadır. Bu modellerden birini alıp uygulamanın hem zaman hem de para ve emek tasarrufu sağlayacağı düşünülebilir. Fakat bir performans yönetimi sisteminin etkili olabilmesi için tasarımında örgütsel gerçeklerin dikkate alınması esastır. Böylece belli yaklaşımların ya da modellerin örgütün koşullarına uyup uymayacağı belirlenebilir. Bu nedenle öncelikle var olan sistem analiz edilmeli ve sistemin kullanıcıları olacak personelin sisteme ilişkin istek, ihtiyaç ve beklentileri açıkça belirlenmelidir. Daha sonra, sistemin amacı saptanmalı ve sistemdeki görev ve sorumluluklar ortaya konmalıdır (Benligiray, 1999, s.42).

Sürekli değişimin yaşandığı bir ortamda örgütlerin, işgörenlerin sürekli eğitim ihtiyacını karşılamada, güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmada, motivasyonunu artırmada etkin bir performans yönetim uygulaması hayati bir önem taşımaktadır. Bu noktada, yöneticilerin performans yönetimi ilke ve süreçleri konularında gerekli ve yeterli bilgi, beceriye sahip olması kaçınılmaz bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır (Helvacı, 2002 s.168).

Performans yönetimin ana unsurları anlaşma, ölçüm, geri bildirim, olumlu pekiştirme ve diyalog olan planlı bir süreçtir. Bu bağlamda, hedefler, standartlar ve performans ölçüleri veya göstergeleri üzerinde durulmaktadır. Bu gereksinimleri, hedefleri ve performans iyileştirme ve kişisel gelişim planları anlaşmaya dayanmaktadır. Bu hedefleri, gereksinimleri ve planları, geribildirim, güçlendirme ve koçluk başarılarının ortak ve sürekli incelemesini içermektedir ve performansı hakkında sürekli diyalog için bir ortam sağlamaktadır (Armstrong 1994, s.61).

Performans yönetim süreçleri farklı şekillerde şemalandırılrsa da süreçlerin özü incelendiğinde aynı paralellikte süreçlerden bahsedildiği görülmektedir.

Performans yönetimi bir sonuç değil süreçtir. Süreklilik içeren bir çevrimdir. Yönetim süreçleri ve performans yönetimi aşamaları birbirini tamamlayan yapılardır. Yönetim süreçlerini Deming Modelinden yararlanarak açıklamıştır.



**Şekil 1.1: Deming Yönetim Çevrimi**

Kaynak: Öztürk, 2005, Organizasyonlarda Performans Yönetimi, s.50

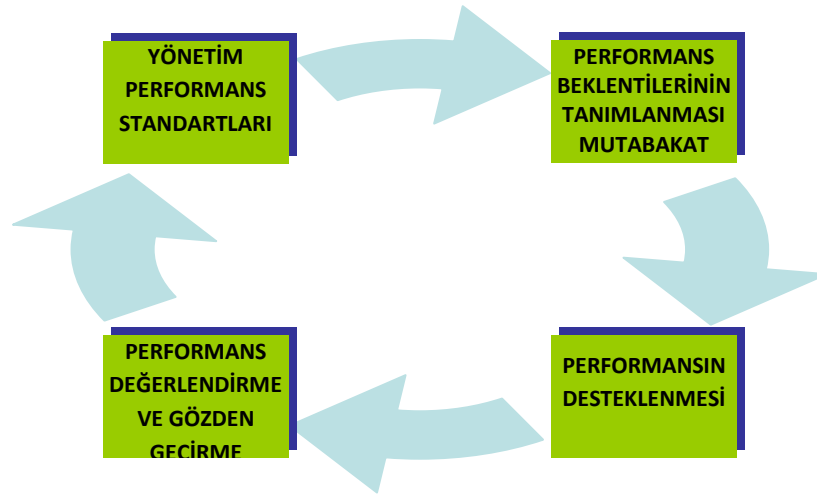
**Planlama:** Yönetimde ilk adımı işin planlanması oluşturmaktadır. Ne, ne zaman, nerede, kim ve ne kadar gibi sorulara verilecek yanıtlar işin tanımı, ne yapılacağı, nasıl yapılacağı, beklentilerin ne olduğu ve hangi koşullarla (maliyet, miktar, süreç) işin gerçekleştirileceğinin önceden belirlenmesi planlama sürecinde yer almaktadır.

**Uygulama:** Uygulama, planlama adımında öngörülenlerin hayata geçirilmesidir. Bu aşamada yaptığımız iş planının gerçeğe uygunluğunu görmektir.

**İzleme:** Uygulamada yapılanların tarz, yaklaşım ve plana uygunluk açısından kontrolüdür. Şayet çok büyük bir sapma veya aksaklık yoksa uygulamaya müdahale etmeyin. Hata yapılmadan deneyim kazanılamayacağını akıldan çıkarmayın.

**Gözden geçirme:** Doğru yaptıklarımız, eksiklikler ve geliştirilmesi gerekenlerin belirlendiği ve uygulamada yer alan bireylerle paylaşıldığı adımdır. Bu adım yapıcı ve olumlu bir yaklaşımla sürdürülürse gelişim sağlanır, aksi takdirde tüm yönetim sürecini de olumsuz etkileyen, tek yönlü bir mahkemeye dönüşebilir (Öztürk, 2005 s.50).

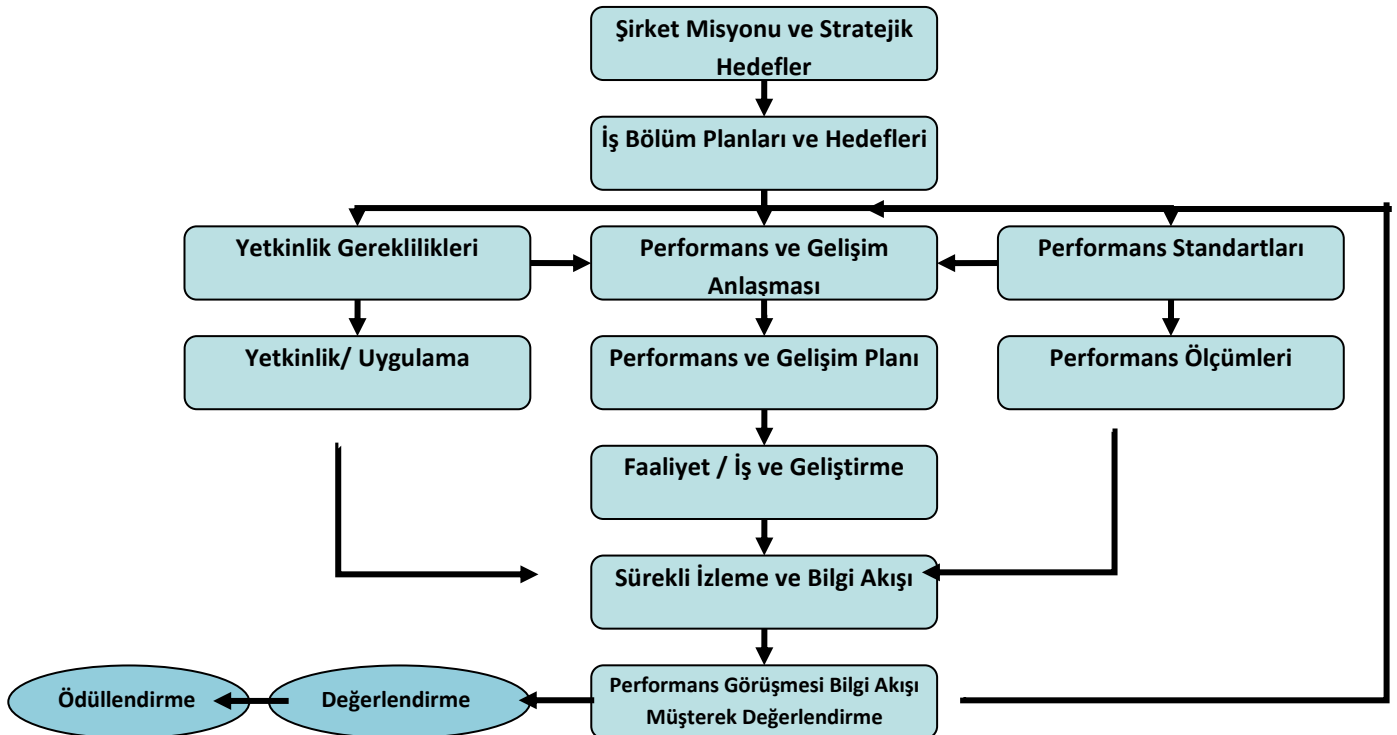
Torrington ve Hall tarafından kalite yönetimi çevriminde esas alınan Deming Yönetim Çevrimi farklı şekillendirilerek Performans Yönetimi Çevrimi olarak düzenlenmiştir.



**Şekil 1.2: Performans Yönetimi Çevrimi**

Kaynak: Öztürk, Organizasyonlarda Performans Yönetimi, 2005, s.51

Cave ve Tomas (1998) tarafından oluşturulan Performans Yönetim Zinciri şeması bize Performans Yönetim süreçlerinin bu temel çevrimler üzerinden şu şekilde oluştuğunu göstermektedir (Öztürk, 2005 s.51).



**Şekil 1.3: Performans Yönetim Zinciri**

Kaynak: Öztürk, Performans Yönetimi, 2009, s.59

Vizyon, Misyon ve Stratejik Hedefler Performans Yönetim Sürecinin başlangıç noktasıdır. Sürecin tüm adımları, misyon ve hedeflerle zincirleme bir düzende bağlıdır. Vizyon ve misyonun tanımlanmasında en uygun yöntem bu sürecin katılımlı bir düzende uygulanmasıdır. Zira bu tanımlar, şirketin stratejik planlamadan, hedeflere ve uygulamaya değin tüm adımlarını etkilemekte, tepe yönetimden en alt kademedeki çalışan personele kadar tüm bireyleri ilgilendirmektedir.

İş planları ve Hedeflerin oluşturulması sürecinde İş planları ve bölüm hedefleri, doğrudan şirket strateji ve hedefleri ile ilgili olup, bölüm hedeflerinin şirket hedeflerini realize etmeye yönelik olarak belirlenmelidir.

Performans ve Gelişim anlaşmasını, bireysel hedefler ve sorumlulukların, iş gören ve yöneticisi arasında tespit edildiği bir performans sözleşmesi olarak adlandırabiliriz. Bu sözleşme genellikle performans görüşme toplantısında tutulan kayıtlar veya kullanılacak bir performans görüşme formu ile oluşturulur.

Performans ve gelişim planlaması, performans yönetim zincirinde öncelikle yer alan ve bireylerin performanslarının geliştirebilmeleri için yetenek ve becerilerini nasıl geliştirebilecekleri ve yöneticilerin ihtiyaç duyduklarında onlara sağlayacakları destek ve rehberlik çalışmalarını kapsamaktadır. Performans planının bir yönü de hedeflerin başarılması yanında, performans standartlarının yükseltilmesi, performansın artırılmasıdır.

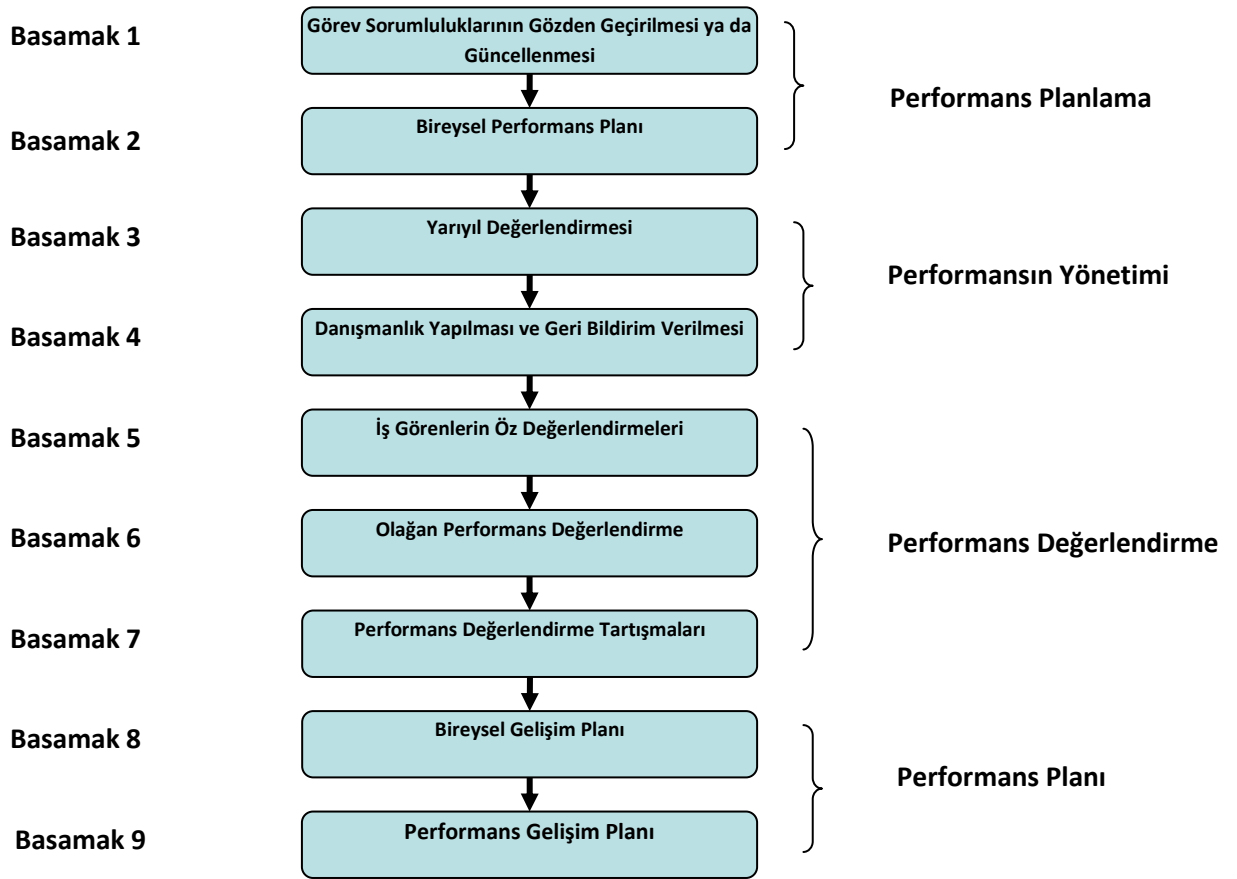
Faaliyet ve iş geliştirme adımında ise iş ve insana ilişkin uygulamalarda, ne yapıldığını, nasıl yapıldığını ve nasıl başarıldığı üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Gözlem ve bilgi akışı aşaması belki de Performans Yönetiminin en önemli adımlarından birini, performans standartlarının geliştirilmesi, performansın ölçülmesi ve gözlemlerle birlikte faaliyetler ve gelişmelerle ilgili bilgi akışının sağlanması oluşturmaktadır. Birey ve takımın kendi gelişmeleri ve performansları hakkında bilgilendirilmeleri durumunda, hem performansın geliştirilmesi hem de motivasyonun artırılması yönünden kazanımlar sağlanacaktır. Bilgi akışı, bireyin kendi işi üzerindeki kontrolünü anlamlı kılarak motivasyonunu artıracaktır.

Performans Görüşmesi, yöneticiler, bireyler, takım lideri ve takım üyeleri arasında en az yılda bir yapılması gereken toplantılardır. Bu uygulama, yapının değerlendirilmesi için fırsat yaratır. Son görüşmeden bu yana yapılanların bir özeti, ulaşılan sonuçlar, yapılanlar ya da yapılamayanlara ilişkin gözlem ve öneriler bu görüşmede ele alınır (Öztürk, 2009, s. 46).



Anthony, A. Williams (2000) tarafından “Performance Management Program” adlı eserinde oluşturulan şemada da aynı süreç şu şekilde ifade edilmiştir.



**Şekil 1.4: Performans Yönetim Süreci**

Kaynak: Çalık, Performans Yönetimi Tanımlar Kavramlar İlkeler, 2003, s.25

Performans Yönetim Süreci çeşitli basamaklardan oluşmaktadır ve her bir basamağın yerinde ve amacına uygun gerçekleştirilmesi sürecin işlemesi için hayati önem taşımaktadır.

Performans Yönetim Sürecinde; örgütte çalışan iş görenlerin, sorumluluklarını ve yönetimin kendilerinden beklentilerini anlayabilmeleri için yönetimin, her bir işin içeriğini iş görenlere anlatması performans yönetiminin ilk basamağını oluşturmaktadır.

Bireysel performans planıyla, performans beklentilerinin tanımlanması örgütsel hedeflerin başarılmasında ve örgütün misyonunun daha iyi anlaşılmasında önemli bir rol oynar.

Performans Yönetimi Sürecinin önemli özelliklerinden biri de, yönetici ve iş görenler arasında gerçekleşen açık, dürüst etkileşimlerdir. Dördüncü basamakta iş görenlerin informal olarak geri bildirim almaları, hedeflerini gerçekleştirmeleri konusunda motivasyonlarını sürdürmeleri sağlanabilir.

İş görenin öz değerlendirmesi olarak adlandırılan beşinci basamakta iş görenler kendi performansları ile ilgili görüşlerini açıklama fırsatı bulurlar.

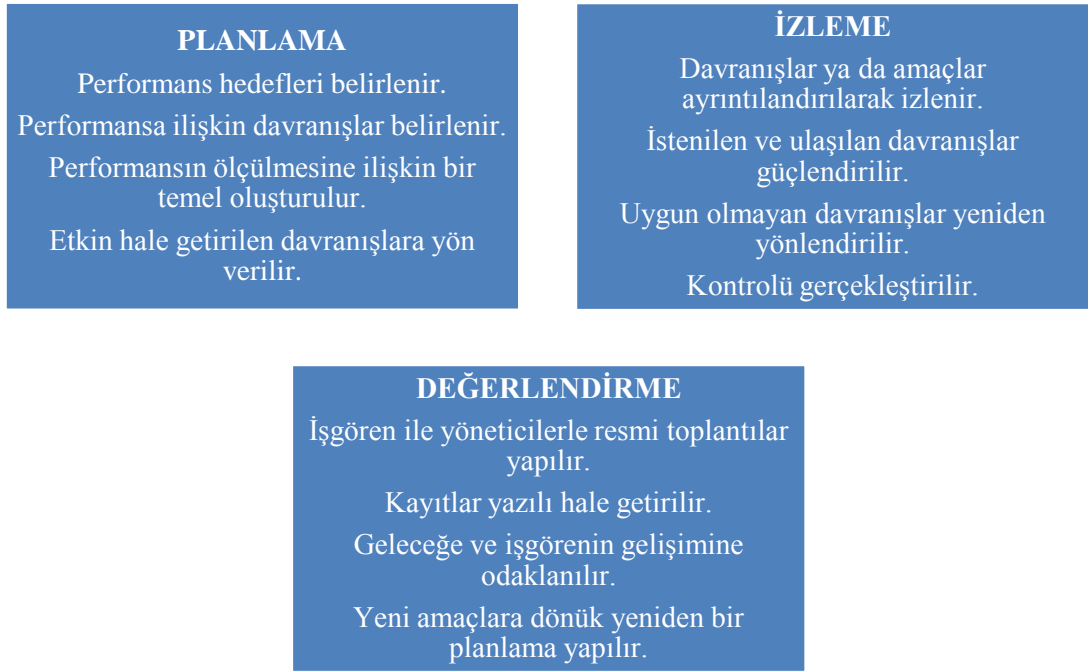
Olağan Performans değerlendirme olarak verilen süreç basamağı ise temelde bir geri bildirim sürecidir. Burada amaç bireysel performans planında belirtilen beklentilerle ilgili olarak bireysel performansı değerlendirmektir.

Performans değerlendirme toplantılarının düzenlendiği bir diğer süreç basamağında yöneticiler iş görenlerle yetenekleri ve gelişim alanları hakkında tartışırlar.

Performans gelişim planı basamağında ise iş görenlerin işle ilgili becerilerinin, bilgilerinin ve deneyimlerinin geliştirilmesi amaçlanır (Çalık, 2003, s.25).

Bireysel Gelişim Planının hazırlandığı sekizinci aşamada hazırlanan bu planda bireylerin performanslarını geliştirmek amacıyla bireysel eylem planı hazırlanmaktadır. Performans yönetim süreci, yöneticinin işgöreninden görev çerçevesinde beklentilerinin net ve açık bir biçimde farkında olması, işgörenine daha yapıcı ve daha objektif geri bildirimler vermesi, daha etkin rehberlik yapması, kişisel gelişim ve eğitim ihtiyaçlarını daha etkin planlaması, astlarıyla ilişkilerinin daha verimli olması yönünde önemli katkılar sağlar. Performans yönetimi yoluyla, örgüt, örgütün hedeflerinin işgörenlerin hedefleriyle bütünleşmesi, işgörenlerin bireysel olarak örgüte yaptıkları katkının ayırt edilmesi yönünde önemli yararlar sağlar (Helvacı, 2002, s.157).

Performans yönetim süreci, performansın planlanması; sürekli performans iletişimi; veri toplama, gözlem ve dokümantasyon; performans değerlendirme toplantıları; performansın belirlenmesi, rehberlik ve geri bildirim ve yeniden planlama (birinci aşamaya tekrar dönüş) aşamalarından oluşmaktadır.

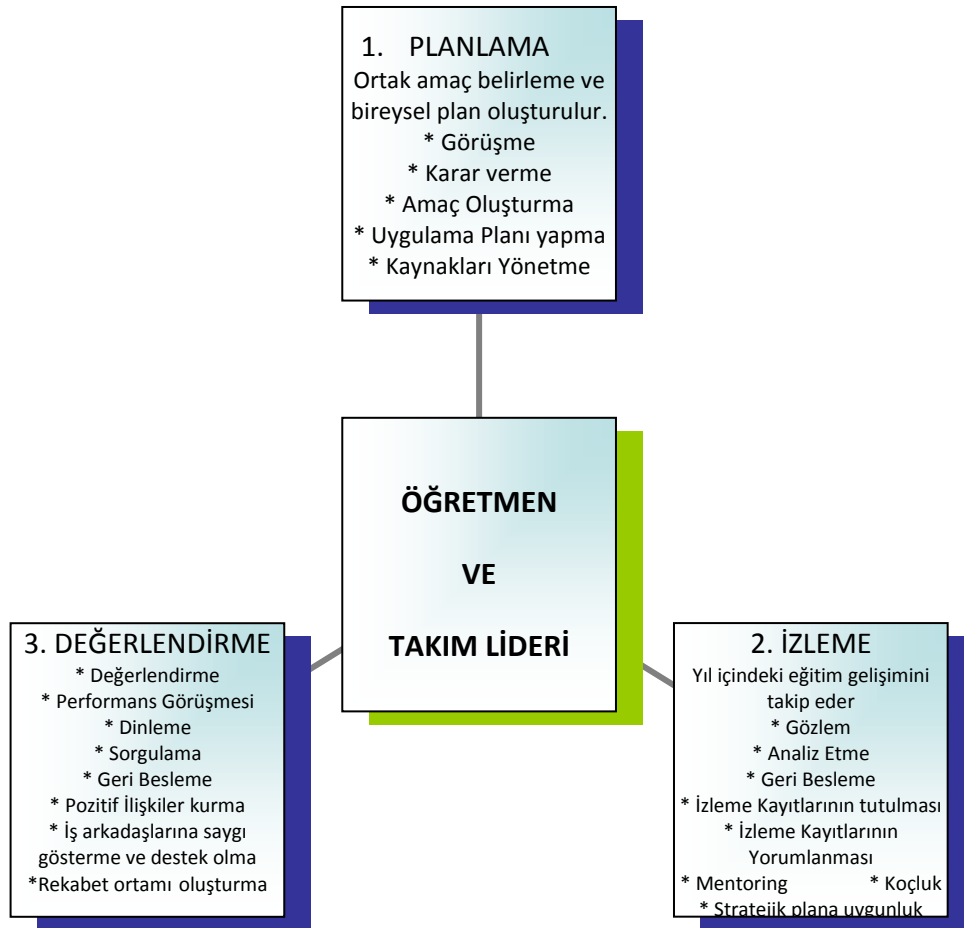


**Şekil 1.5: Performans Yönetim Sistemi**

Kaynak: Boyacı, İlköğretim Örgütlerinin Performans Yönetimi Sistemi Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi 2003, s.21

Torrington ve Hall (1995) performans yönetim sistemini üç bölümde düşünmüş ve şemalandırmıştır. Boyacı'ya göre Performans Yönetim sistemi Planlama, İzleme ve Değerlendirme boyutlarına sahip bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır (Boyacı,2003, s.21).

Reevers ve arkadaşları (2002), okulda takım lideri tarafından takip edilen performans yönetimi sürecini Torrington ve Hall (1995) gibi planlama, izleme ve değerlendirme olarak üç aşamaya ayırmış bu süreçlerde yapılması gerekenleri de sıralamışlardır (Çolak, 2007, s.26).



**Şekil 1.6: Performans Yönetimi Süreci ve Gereklilikleri**

Kaynak: Çolak, Orta Öğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi 2007, s.26

Ülkemizde yapılan çeşitli araştırmalarda Öğretmen performans yönetim süreçleri “performans hedef ve kriterlerinin belirlenmesi”, “performansın izlenmesi”, “performansın geliştirilmesi”, “performansın değerlendirilmesi”, “performans değerlendirme sonuçlarının kullanılması”, “performans yapı ve kayıtları” olarak altı alt boyutta incelenmiştir (Bostancı, 2004, s.102).

### 1.2.1 Performans Hedef ve Kriterlerini Belirleme

Stratejik planlama büyük bir mozaik ya da bulmacayı çözmeye benzer. Her parça ve kısım bilgi ve verileri temsil eder. Dış ortamda neler olduğunu net bir şekilde gösteren sonuç örgütü olumlu ya da olumsuz etkiler. Ayrıca, organizasyon içindeki işleyişi ve mevcut düzeyi anlatması gerekir. Her iki bakış açısı üst yönetim ekibi için daha sonra örgütün gelecekteki yönü için bir gösterge olabilir (Wade, 2001, s.35).

Performans kriterlerinin doğru seçimi, daha sonra performans değerlendirme sistemi ile elde edeceğimiz verilerin güvenilirliği ve geçerliliğinde de etkili olacaktır. Performans yönetim sistemi içerisindeki planlamada genel amaç; stratejik planla belirlenen amaçlara ulaşmak için gerekli faaliyetlerin örgütün fonksiyonlarına dağıtılması, örgüt içerisindeki her birimin kendi hedefleri doğrultusunda elemanları arasındaki görev dağılımını yapıp, bu stratejik planın yürütülmesine yardım ederek bu hedeflerin, bireysel düzeyde belirlenmesi ve gerçekleşmesi sürecini yürütmesidir. Bu sayede örgütün stratejik planları, bireysel planlar ve hedefler haline dönüştürülerek, genel amaçlarla eşgüdüm içinde gerçekleştirilmeye çalışılır (Uyargil,2007: s.30).

Stratejik planın başlangıç eylemi, kurumun güçlü ve zayıf yönleriyle, fırsat ve tehditlerin, başka bir ifadeyle kurumun iç ve dış ortamın değerlendirildiği durum analizidir. Kurumun yönetim anlayışını yansıtan değer ve ilkelere planda yer verilmesi beklenir. Kurumun varlık nedenini gösteren misyon ve gelecekte kurumun ulaşması arzu edilen düzeyi, kurum idealini işaret eden vizyonun belirlenmesi, kurumun stratejik amaçlarının oluşturulmasını sağlar. Stratejik amaçlar, misyon ve vizyonun belirlediği yönün daha açık bir şekilde tanımlanmasıdır. Stratejik amaçlara ulaşmak için hangi zaman dilimlerinde ne tür somut performans seviyelerine ulaşılması gerektiği ise hedeflerle ifade edilir. Amaç ve hedeflere ulaşma seviyesi ise performans ölçümü ile değerlendirilir (Karabeyli, 2006 s.19).

Performans planlaması sürecinin aşamaları ana hatları şunlardır; öncelikle üst yönetimden en alt çalışanlara kadar herkese performans yönetiminin öneminin kavratılması, inanç oluşturulması, performans yönetiminin örgütsel kültüre uygun olarak tasarlanması, işletme kültürü ile amaçların bütünleştirilmesi ve katılımcılığın sağlanması gerekir (Akal, 2003 s.11):

Performans planları oluşturmak için yedi adım şunlardır:

1. Kuruluşun hedeflerinin gözden geçirilmesi,
2. Müşterilerinizin özelliklerinin ve onların ihtiyaçlarının belirlenmesi,
3. Sonuçların belirlenmesi.
4. Sonuçlarına ağırlıklarının belirlenmesi,
5. Ölçümlerin geliştirilmesi.
6. Hedeflerin oluşturulması.
7. Performansın nasıl izleneceği konusunda plan yapmak (Zigon, 2002 s.3).

Performans yönetim sisteminin amaçlar belirlemek – Amaçlara adanmak olarak adlandırdığı unsurda dört bileşen vardır.

Alt ve üst düzey yöneticilerin benimsenmesi; Yapısal ve yönetsel olarak kontrol edilebilir tüm faktörlerinin çalışanların performansını nasıl etkileyeceğini tanımlayan çerçeve ve modeller tüm çalışanlar tarafından benimsenmeli, gerek kıdemli tepe yöneticiler gerek ilk basamak yöneticiler kendi performans beklentilerini aynı anlayış temeline dayandırmalıdır.

Teknik modeller kolay anlaşılabilir, özlü performans değerlendirme, fırsat belirleme araçlarına dönüştürülmelidir. Bu araçlar, yöneticilere kendi iş alanlarında gerçekten anlam ifade eden boyutlarda kendi konumlarını gözlemleyebilmeleri, değerlendirebilmeleri ve nasıl gerçekleştireceklerini belirleyebilmeleri için olanak sağlayacaktır.

Kararlara yönelik planlama süreci; Performans modeli, planlama eyleminin en kritik kararların üzerinde odaklanması için kullanılır. Kararlar, performans hedefleriyle ilişkilendirilir. Bu da daha sonra, arzulanan sonuçlara ulaşmak için tasarlanan eylem planları ile bütünleştirilir. Tüm bunlardan sonra, hazırlanacak eylem planları, bilinen performans uyarıcılarından hangilerinin iyileşme sağlama amacıyla kullanılabileceğini ve gelişmeyi ölçmek için de hangi ölçülebilir hedeflerin temel alınacağını belirlemelidir.

Kesin adanma; yöneticilerin ve iş görenlerin planlanan sonuçlara ulaşmak için kendilerini tam olarak adanmalarıdır. Ancak bunun gerçekleşebilmesi için kendilerinden ne istendiğini doğru anlamaları ve kabullenmeleri gerekir (Barutçugil, 2002 s.135).

Performans Yönetiminin planlanması konusunda Paladino dört bileşenden bahsetmiştir. Bu bileşenler kurumsal Performans Yönetiminin çekirdek süreçlerinin yürütülmesinde kilit roller oynarlar.

Kurumsal Performans Yönetim sürecinin bileşenleri (Paladino, 2009 s.92-93);

1. Süreç Sponsoru; genellikle sürecin somut çıktılarını takip eden ve denetlemekle sorumlu olan en üst düzeyde yöneticidir.
2. Süreç Sahibi; genellikle süreci yöneten üst düzey lider sponsora karşı sorumlu olan ve genellikle bu süreç konusunda uzmandır.
3. Süreç Kolaylaştırıcı; süreci yürütmekle sorumlu olmayan fakat süreci diğer önemli süreçler ve süreç katılımcıları ile doğrudan etkileşimi sağlayan bireydir. Bu süreç,

daha sonra risk yönetimi süreci ve sermaye ve operasyonel finansal planlama bütçeleme süreci ile bütünleştirildi.

4. Katılımcı süreç; katılımcılar genellikle konu uzmanları, süreci bilen ya da sürecin sonuçlarından sorumlu olacak bu sürecin sonuçlarının alıcıları vardır.

Performans yönetim süreci, planlanan ve gerçekleşenlerin karşılaştırılması ve performansın doğru değerlendirilmesi için ilk olarak performans planlama ile başlar. Performans planlama bir yerde performans yönetimi çevriminin başlangıç noktasıdır. Performans planlamanın temelini ise, hedefler, standartlar, yetkinlik ve tüm bu adımları içeren performans sözleşmesi oluşturmaktadır. Önemli olan bu adımların katılım, paylaşım ve karşılıklı iletişim içinde yürütülmesidir.

Belirlenen hedefler üzerinde yönetici ve çalışan sağlıklı bir değerlendirme ve karşılıklı görüşme sonrası anlaşmalıdır. Hedeflerin doğru tanımlanması, bireyin bu hedeflere ulaşırken kullanacağı araçlar konusunda yönetici anlaşılır bilgilerle konuyu paylaşmalıdır.

Belirlenen her hedefe ulaşmak için izlenecek adımlar önceden tartışılmalı, ancak beklenmeyen gelişmelerde bireyin alternatifleri gözden geçirerek karar alabilmesi sağlanmalıdır.

İşler ve belirlenen hedefler üzerinde çalışırken, hedefin ve işin etkileyeceği bölüm ve bireylerle iletişim ihmal edilmemelidir. Performans planlama adımıyla bilgilendirme zorunluluğu konularak alışkanlık sağlanabilir. Yönetici ve birey arasında da yakın bir iletişim olmalı, iletişimi için yukarıda sıralanan iletişim kanalları açık tutulmalıdır. Aksi takdirde değişen koşullara uygun değişiklik yapılamaz, hedefler değişen koşullara göre gerçekleşir (Öztürk, 2009, s.140-141).

Performans hedeflerinde bulunması gereken özellikler şu şekilde sıralanmıştır;

➤ Spesifik olmalıdır: Hedefler içinde bulunan koşulları, kişinin özelliklerini, güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini dikkate almalıdır. Diğer bir deyişle, hedefler genel olarak tüm çalışanlara uygulanabilir değil, kişiye göre, onun koşul ve özelliklerini dikkate alarak hazırlanmalıdır.

➤ Motive edici olmalıdır: Hedef kişiyi aşırı yorucu ve ulaşılması imkânsız olmamalı, aksine onu harekete geçirip, motive edici özellikler taşımalıdır. Bu nedenle, astı

için hedef belirleyen yöneticinin, astını iyi tanması, onun ihtiyaç ve beklentilerini iyi bilmesi gerekmektedir.

➤ Ölçümlenebilir olmalıdır: Hedeflerin sayısal nitelikte olması performansın ölçülmesini kolaylaştıracağından daha fazla tercih edilmekle birlikte, yapılan işin niteliği, her zaman sayısal hedef belirlemeye müsait olmayabilir. Bu gibi durumlarda sayısal olmayan ancak izlenmesi ve değerlendirilmesi mümkün olacak hedefler verilebilir. (Örneğin, işlerin bitirilme/sonuçlandırılma süresini belirtmek gibi)

➤ Gerektiğinde değiştirilebilir olmalıdır: Bazı durumlarda hedeflerin önceden belirlenen sürenin sonuna ulaşmadan değiştirilmesi gerekebilir. Organizasyonda, çevre koşullarında ve kişinin durumunda oluşan bazı değişiklikler sonucu, dönem içinde hedefler yeniden gözden geçirilerek tamamen ya da kısmen değişikliğe tabi tutulabilirler.

➤ Hedeflerin gerçekleştirilme süresi belirtilmelidir: Hedefi görevden ayıran en önemli özelliklerden biri de, hedefin gerçekleştirilme süresinin kişinin koşul ve özelliklerine uygun olarak (belirlenen standardın altında olmamak kaydıyla) belirlenmiş olmasıdır (Uyargil, 2007 s.89).

Bir kuruluşun performans yönetim süreçleri küreselleşmenin ve piyasalar üzerindeki etkisinin iki yönlü olarak yukarı ve aşağı tedarik zincirlerinin dikkate alınmasıyla oluşturulmalıdır. Zamanımızda, doğru bilgiye ihtiyaç çoğaldı ama bilginin sağlanması için organizasyon yeteneğine gereksinim zayıfladı. Benzer şekilde, planlama artık bir iç süreçtir; katılım ve işbirliğine ihtiyaç duyulan bu süreçte işbirliği sağlananlardan bazıları aynı zamanda firmanın en büyük rakipleri ile işbirliği içinde de olabilir (Axson, 2010 s.10).

Etkili bir performans yönetiminin temellerinin atılmasında personelden neyin beklenmesi gerektiğinin belirlenmesi esastır. Bu nedenle performans yönetimi sürecinin başlangıç ve en temel aşaması performans planlamasıdır.

Planlama, örgütün ve personelin performansının iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için ne yapılması gerektiğinin, nasıl yapılacağına, ne zaman harekete geçileceğinin ve sorumlulukların kimler tarafından üstlenileceğinin belirlenmesi sürecidir. Bu süreç örgütün amaçlarını ve politikalarını belirleyen ve bunlara ilişkin stratejilerin ve taktiklerin neler olacağını kararlaştırmaya yardım eden bilgilerin toplanmasıyla başlar. Yapılan araştırmalardan ve toplanan bilgilerden yararlanılarak geleceğe dönük tahminlerde



bulunulabilir. Daha sonra amaçlar ve hedefler belirlenir ve bunlara ulaşılması için gerekli faaliyetler ile bu faaliyetlerden hangi sonuçların beklendiği belirtilir (Benligiray, 1999, s.53).

### 1.2.2 Performans İzleme

Performans izleme, performans değerlendirmelerinin kalitesi, tutarlığı ve iş gören performansının ortaya konulması açısından yöneticiler için bir kontrol mekanizması olarak görülür. Bu sürecin yöneticilerin yanında eğitilmiş gruplar tarafından desteklenmesi gerekmektedir. İyi bir izleme sistemiyle yöneticiler, iş göreni yakından tanımakta, performans sorunlarının ne olduğunu anlamakta ve performanslarını geliştirmek için gerekli düzenlemeleri yapabilmektedirler. Ayrıca izleme sayesinde, iş görenin performans hedeflerine ulaşmada kendini ayarlaması daha kolay olmaktadır. Çünkü izleme sistemi, iş görenlere geri bildirim verme amaçlıdır. Aldığı geri bildirimle iş gören, başarılı ve başarısız yönlerini görmektedir (Armstrong, 1994, s.15).

Performansın planlanması aşamasının tamamlanmasından sonra da, değerlendirme dönemi süresince yönetici astı ile önceden belirlenen hedeflere ulaşılması için sürekli iletişim içindedir. Önceden hazırlanan hareket planı çerçevesinde, ihtiyaç duyduğu konu ve durumlarda yönetici astına yardımcı olmayı sürdürür. Diğer yandan da, astın performansını gözlemleyerek, dönem içinde de kendisine gerekli uyarıları yaparak, geri-besleme sağlamayı ihmal etmeyecektir. Diğer bir deyişle, sürecin dinamik niteliği ast ile yöneticisinin sürekli ilişki ve iletişim içinde olmasını gerektirmektedir. Bu bakış açısı içinde, artık performansın değerlendirilmesi dönem sonunda yapılan statik nitelikteki bir form doldurma işlemi olmaktan çıkmıştır. Ancak işletmelerin benimsemiş olduğu formel performans değerlendirme sistemleri, ilke olarak belirli dönemlerin sonunda, dönem boyu yapılan değerlendirmelerin yazılı olarak formlara geçirilmesini gerektirir. Aslında, kanımızca dönem sonunda yapılan bu değerlendirmeyi dönem boyunca yapılan değerlendirmelerin toparlanması, özetlenmesi, "temize çekilmesi" olarak nitelendirmek hatalı olmayacaktır (Uyargil, 2007 s.92).

Performansın izlenmesi ile ilgili olarak etkili performans yönetimi, sürekli olarak belgelendirilme ile desteklenmelidir. Performansı belgelendirmek için 365 gün beklemek riskli ve anlamsızdır. Performans yıl boyunca sürekli olarak çeşitli yöntemlerle belgelendirilmelidir. Yöneticiler, iyi veya kötü bir performansa tanık olduklarında olayları belgelendirerek kaydetmelidirler. Özel bir "kritik olaylar seyir defteri" ya da ajandaya alınmış basit notlar hafızayı destekleyecektir. Bir olayla ilgili olarak çalışanın itiraz etmesi ve sorun

yaratması durumunda güvenebileceği hafızasından öte elinde yazılı bir kaynak bulunacaktır (Barutçugil, 2004 s.353).

Eğer çalışanlar, ciddi performans sorunları yaşıyorlarsa belgelendirme daha da önem kazanır. Bu arada, çalışanlar arasında ayırım yapılmaması ve yöneticinin tutarlılığını koruması önemlidir. Belgelendirme bakımından iyi performans da en az kötü performans kadar önemlidir, Performansı sürekli izlemenin ve iletişimi korumanın nedeni, iyi performansı geliştirmeyi sağlayacak şekilde pekiştirmek ve kötü performansla da onu sona erdirecek şekilde baş etmektir,

Luecke performansın izlenmesi ve performans boşluklarının saptanmasındaki ilk basamak; durumun, izlenecek insanın ve yapılacak işin anlaşılmasıdır. Bunu yapmanın en iyi yolu doğrudan gözlemdir. Göreviniz bu kişinin zayıf ve güçlü taraflarını saptamak, bu kişinin yaptığı işin ve davranışlarının birlikte çalıştığı insanlar üzerindeki etkisini anlamak, aynı zamanda bu kişinin spesifik bazı hedeflere ulaşmak için ne derece yetenekli olduğunu saptamaktır demektir.

Durumun net bir tablosunu çıkarmanın birçok yolu vardır. Biz burada altı tanesinin üzerinden ana hatları ile geçmeye çalıştık. İlk olarak, çalışanın performansının belirlenen performans ölçütlerine uyup uymadığını rutin olarak kontrol etmeniz gerekir. Eğer astlarınızın her birinin yıllık hedefleri için aylık veya dört aylık mihenk taşları belirlediyseniz, çalışanın iyi performans gösterip göstermediğini saptayabilir ve performans boşluklarını oluştuğu anda fark edebilirsiniz.

İkinci olarak, çalışanın üstesinden gelemediği işleri irdelemek önemlidir. Sebep ne gibi görünmektedir. Aynı zamanda, aşağıdaki örnekte görüldüğü gibi hedefin başarılmasına engel olan davranış biçimlerini araştırmakta fayda vardır.

Üçüncüsü, erken hüküm vermekten kaçınmak gerekmektedir. Her, iki saptama eksik izlenim verebilir. Dolayısıyla, algıladığınız şeylerle ilgili olarak izlemeye ve incelemeye devam edin. Özellikle de kuşularınız varsa.

Dördüncü olarak, mümkün olduğunca, diğer kaynaklardan da veri toplayıp bunları güvendiğiniz mesai arkadaşlarınızla tartışın. Kendi izlenimlerinize onlarınkini de ekleyin.

Beşincisi, performansın iyi gitmediğinin farkına varırsanız, astınızın yeteneklerinde mi bir eksiklik olduğunu, yoksa motivasyonunun mu düşük olduğunu anlamaya çalışın.

Altıncı ve son nokta ise bir kimse sizden yardım istiyor olabilir fakat siz onu duymuyor olabilirsiniz. Kendinize sorun. Dolayısıyla bir fırsat yakaladığınızda, size rapor veren astlarınızı dinlemeye zaman ayırın. İşittikleriniz astınızı daha iyi performans göstermesi için yönlendirmenize yardımcı olabilir (Özer, 2008, s.49 ).

### 1.2.3 Performans Geliştirme

Luecke (1996), tarafından koçluk kelimesi ile de açıklanan Performans Geliştirme kavramı yöneticilerin ve denetimcilerin, çalışanlarındaki performans boşluklarını kapatmak, onların becerilerini geliştirmek, bilgi birikimlerine katkıda bulunmak, arzulanan değerleri ve iş tutumlarını telkin etmek için kullandıkları interaktif bir süreçtir. Koçluk aynı zamanda kurumun insana yaptığı yatırımı güçlendirmesi için kullandığı güçlü bir yöntemdir.

İyi koçluk yapılması, daha iyi performans, daha fazla iş tatmini ve yüksek motivasyonla sonuçlanır. Koçluğun düzgün bir şekilde yapılması, bir yönetici olarak işinizi kolaylaştırmak suretiyle çalışanlarınızla olan ilişkilerinizi geliştirmenize de yardım eder (Özer, 2008 s.61).

Performans yönetimi sisteminde yapılan değerlendirmeler bir yandan organizasyonel bir kontrol aracı olarak bireysel performansı geliştirmeye de çalışmaktadır.

Performans düzeyinin belirlenmesi temel olarak fiili performansla arzulanan performansın/standartların ya da önceden planlanmış performansın/belirlenmiş hedeflerin karşılaştırılması faaliyetlerini içermektedir. Bu söz konusu karşılaştırmaların önemli evreleri arasında sorunun tanımlanması, öneminin belirlenmesi ve sorunun nedenlerinin analizi bulunmaktadır. Bu çalışmaların sonucunda performansın arzulanan düzeye ulaşamamasının nedenleri belirlenebilmektedir.

Bazen bu belirleme çalışmaları sistematik soru formları kullanılarak yapılmakta ve yöneticinin soruna daha doğru teşhis koyması kolaylaşmaktadır. Ancak birçok işletmede, bu belirlemeler yöneticilerin kendilerine bırakılmış olup, sistematik ve formel çalışmalar içermemesi nedeni ile belirli ölçüde subjektif olabilmektedir. Yöneticiler, kişinin performansındaki yetersizliklerin nedeni olabilecek çeşitli faktörleri belirledikten sonra, bu faktörlere göre, kendi değerlendirmeleri sonucunda performansı geliştirici stratejileri seçmektedirler.

Yöneticilerin performans yetersizliklerinin nedenlerini belirlemede ve geliştirici strateji seçiminde başvurdukları bir süreç olması nedeni ile atıf sürecine (attribution process) burada kısaca değinilmesinin uygun olacağı kanısındayız. Bu süreci özetle açıklayacak olursak, yöneticilerin astlarındaki yetersizliklerin nedenlerini ya astların kendilerinde (içsel atıf) ya da astın çevresinde (dışsal atıf) aradıklarını görürüz. İçsel atıf durumunda yetersizlik nedeni çaba, yetenek ve bilgilerin azlığına bağlanırken, dışsal atıfta işlerin içeriği, şanssızlık, organizasyonel ödüllerin yetersizliği gibi faktörler astın başarısızlık nedeni olarak belirlenir. İçsel atıfta yönetici astını değiştirmeye yönelik stratejiler seçerken (eğitim, uyarı, işten çıkarma v.b.), dışsal atıfta çevresel faktörleri geliştirici stratejileri tercih etmektedir (iş dizaynı, iş rotasyonu, esnek çalışma saatleri) (Uyargil 2007, s. 129).

Performans geliştirme, Performans Yönetimi Sistemi içinde sadece fiili performansı arzulananndan düşük, sorunlu iş görenleri kapsayan bir faaliyet değildir. Başarılı personelin de Performans Yönetimi Sistemi içinde performansının geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu gibi durumlarda yönetici genellikle astını daha üst düzeylerdeki görev ve sorumluluklara hazırlamak, kariyer gelişimine yardımcı olmak, onu motive edip, iş tatminini artırmak için belirli stratejiler seçerek geliştirme faaliyetlerini planlar ve yürütür.

İşgörene yenileşme sürecinde almış oldukları yeni görevleri başarabilmeleri için işbaşında eğitim programları düzenlenebilir. Bilgi ve becerilerini etkili olarak işe koşabilmelerinin önünde engeller varsa, bu engeller ortadan kaldırılmalıdır. Yaptıkları işleri başarabileceklerine yönelik sürekli güven duygusu verilmelidir. Çeşitli ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte örgütsel ödüller bulup uygulamaya konulmalıdır. Örgütün yürürlükte olan ödülleri hakkında işgören aydınlatılmalıdır (Çalık, 2003 s 109).

Sherman'a (1988) göre ise, performansın yetersizliğine neden olan faktörler dört grupta ele alınabilir (Uyargil, 2007, s. 129).

- 1) İşletme politika ve uygulamaları ile ilgili faktörler
  - Kadrolama (staffing) hataları
  - Yetersiz eğitim
  - Yetersiz istihdam uygulamaları
  - Politika ve iş standartlarının yerleşmesi konusunda kararlı olmamak

- Ağır ve beceriksiz bir yönetim
- İşgören ihtiyaçlarına karşı ilgisizlik
- Raporlama ilişkilerinin belirsizliği
- 2) İş ile ilgili faktörler
  - Net ve açık olmayan ya da sık sık değişen iş gerekleri
  - İşten sıkılma
  - İşin kişiye sağladığı gelişme ve ilerleme olanaklarının yetersizliği
  - Yönetim- iş gören çatışması
  - İş arkadaşları ile çatışma
  - Tehlikeli çalışma koşulları
  - Malzeme ve teçhizatın yetersizliği ya da uygun olmayışı - işi gerçekleştirme yeterliliğine sahip olmamak
  - Aşırı iş yükü
  - İşin gerektirdiği becerilere sahip olmamak
- 3) Kişisel faktörler
  - Aile sorunları (evlilik v,b, konularda)
  - Maddi sorunlar
  - Duygusal ve ruhsal bozukluklar (depresyon, suçluluk duygusu, yersiz korkular)
  - Ailedeki rol ile işteki rolün çatışması
  - İşin yapılmasına engel olacak fiziksel kısıtlamalar, özürlü
  - İş ahlakının düşük oluşu
  - Enerji/çaba yetersizliği
- 4) Dışsal faktörler
  - İş kolundaki aşırı rekabet ya da gerileme

- Yasal sınırlamalar
- İş gerekleri ve ahlaki standartlar arasındaki çatışma
- İşçi - işveren çatışması

Performans yönetimi sürecinde, işgörenin beklentilerinin karşılanma düzeyi, örgütteki performansın artışını sağlayabilir. İşgörenin bireysel amaçlarıyla, örgütsel amaçların örtüşmesi güdülenmeyi arttıracaktır. Performans yönetimi sürecinde yöneticiler, beklenti kuramını uygulamalı, uygulama sonuçlarından dönüt almalı, düzeltme ve geliştirme yoluna gidilerek etkililik sağlanmalıdır.

Çalışanın performansını geliştirmek, organizasyonun misyonunu gerçekleştirmesine yardım eder, organizasyonun insan kaynaklarının genel anlamda kalitesini yükseltir ve sürekli öğrenme ve profesyonel gelişme için uygun ortamı yaratır. Çalışanların performansını beklentileri karşılayan ve aşan bir düzeyde tutmaya yardım eder. İş ve kariyerle ilişkili becerileri, bilgileri ve deneyimleri zenginleştirir. Çalışanları kendi alanlarındaki değişimlerin önünde tutar, uyum sağlamalarını kolaylaştırır. Organizasyon içindeki yeni ve üst görevler için rekabetçi olmalarını sağlar ve onların motivasyonlarını artırır.

Performans yönetimi sürecinin önemli bir unsuru, çalışanların işle ilgili bilgi, beceri ve deneyimlerini geliştirmektir. Geliştirme süreci, yöneticiye ve çalışana performansı geliştirmek ve organizasyonel etkinliğe katkıda bulunmak için birlikte çalışabilecekleri bir diğer fırsat sağlamaktadır (Barutçugil, 2002 s.256).

#### **1.2.4 Performans Değerlendirme**

Çalışanların performans düzeylerini belirlemek için geliştirilmiş birçok yaklaşım ve yöntem bulunmaktadır. Bu yöntemler performans değerlendirme amacına yönelik olarak değişiklik gösterebilmektedir. Bunlardan bazıları günümüzde klasik olarak nitelendirilen yöntemlerdir. Bazıları da uygulamada karşılaşılan sorunları çözmek ya da daha objektif değerlendirmeler yapabilmek için geliştirilmiş modern yöntemlerdir. Her bir yöntemin farklı avantaj ve dezavantajı bulunmaktadır.

Örgütler, bu yöntemler arasından yapılarına, çalışanlarının niteliklerine, amaçlarına göre seçim yaparak ve bazen de birkaç yöntemi bir arada kullanarak kendi örgütlerine özgü yaklaşımlarla performans değerlendirmesi yapmaktadırlar.

Okulda Performans Yönetimi Modeli çalışmasında da aşağıda yer alan yöntemlerin her birinden kısmen de olsa yararlanılması öngörülmektedir. Söz konusu çalışmada, birkaç yöntem bir arada kullanılarak performans değerlendirme yapılması tasarlanmıştır (Eroğlu, Erden, 2006, s.7).

Performans Değerlendirme süreci Performans Yönetiminde karar verme için en önemli süreçlerden biri olarak görüldüğü için ayrı bir bölüm olarak araştırmamızda tekrar incelenmiştir.

### **1.2.5 Performans Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma**

Performans değerlendirme sisteminden elde edilen bilgilerin doğurduğu sonuçlar; kariyer gelişimi, ücret yönetimi, eğitim ihtiyacı, stratejik planlama, işten ayırma, toplam kalite yönetimi, rotasyon, iş genişletme ve iş zenginleştirme uygulamaları ve diğer uygulama alanlarında kullanılır (Çolak, 2007, s.71).

Performans yönetimi, örgütlerde ödüllendirme sistemlerine uygun ölçüler konulmasına, uygulamada disiplin sağlanmasına, ödüllendirme sisteme sıkı bağlılık ve kişisel gelişime önemli katkılarda bulunur (Barutçugil, 2002: 137-138).

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde olağanüstü gayret ve çalışmaları sonucunda emsallerine göre başarılı görev yaptıkları tespit edilenlerin öğretmenler “Milli Eğitim Bakanlığı Personelinin Aylıkla Ödüllendirilmesi Hakkında Yönerge”si gereği aylıkla , “Milli Eğitim Bakanlığı Mensuplarına Takdir ve Teşekkür Belgesi Verilmesi hakkında Yönerge”si gereği teşekkür veya takdir belgesi ile ödüllendirilirler.

Okul idaresi aylıkla ödüllendirilmesini istediği, son üç yıl sicil notu en az iyi olan ve ödül teklif edilen yıl içerisinde aylıktan kesme veya maaş kesimi cezası dâhil daha ağır bir disiplin cezası almamış olan öğretmenleri okula ayrılan kontenjanı geçmemek kaydıyla bağlı bulunduğu milli eğitim müdürlüğüne gizli olarak bildirir. İlçe ve il milli eğitim müdürlüklerinin değerlendirmesi sonucu bakanlık merkez teşkilatında yapılan son değerlendirmeden sonra aylıkla ödüllendirilecek öğretmenler belirlenir. Bu öğretmenlere bir aylık maaşları tutarı kadar ödül verilir.

Milli Eğitim Bakanlığı orta öğretim okullarında “Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği” ne göre uzman öğretmenlere kariyer ve unvan verilmesi ile ücret artışı, “baş öğretmenlere” ise aynı şekilde kariyer ve unvan ile öğretmenlere sağlanan ücret artışının iki katı ücret artışı sağlanmaktadır.

Orta öğretim okullarında öğretmenlerin kariyer gelişimi 13.08.2005 tarih 25905 sayılı resmi gazetede yayınlanan “Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği” ile düzenlenmiştir. Böylece öğretmenlerin mesleklerinde uzmanlaşmalarına imkan tanımıştır. Bu yönetmelikle öğretmenlik mesleği “stajyer öğretmen”, öğretmen, “uzman öğretmen” ve “başöğretmen “ olarak kariyer basamaklarına ayrılmıştır. Bu yönetmelikle son üç yılın sicil değerlendirmesi sonucu “iyi” ve “çok iyi” olan öğretmenler merkezi bir sınava alınıp altmış ve yukarı puan alan öğretmenler başarılı sayılarak, kıdem yıllarına, eğitim durumlarına(Lisans, Yüksek lisans ve doktora), hizmet içi eğitimlerine, yapmış oldukları eğitim etkinliklerine ve sicil puanlarına göre başarı sırasına konur ve belirlenen kontenjan dâhilinde kendi branşlarında kariyer gelişimlerine olanak sağlanır (MEB, 2005).

### **1.2.6 Performans Yönetimi Yapı ve Kayıtları**

Okul yönetimi, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve kurumun performans değerlendirme kayıtlarını (memnuniyet anketlerini, performans değerlendirme formlarını, görüşme formlarını, değerlendirme sonuç raporlarını vb.) saklamalıdır. Bu kayıtlar öğretmenin, yöneticilerin ve kurumun gelişim sürecini gösterecektir. Ayrıca her okulun kurumsal performans değerlendirme sonuçları o yılın okul gelişim raporunda da yer almalıdır (Eroğlu, Erden, 2006, s.30).

Performans yönetimi sistemi kurulmadan önce örgüte getireceği mali yük hesaplanmalıdır. Performans yönetimi sürecinde yapılacak faaliyetlere ilişkin tüm belgeler yazılı olarak hazırlanmalı ve bu belgeler sonraki değerlendirmelere kadar korunmalıdır

Amstrong’a (1996) göre de performans yönetiminde, işgören performans yönetimiyle ilgili tüm belgelerin oluşturulması, bu belgelerin sonraki değerlendirmelere kadar korunması gereklidir (Bostancı, 2004, s.76).



### 1.3 PERFORMANS DEĞERLENDİRME

Bu bölümde Performans Yönetimi sisteminin en önemli süreçlerinden biri olan Performans Değerlendirme hakkında kavramsal ve uygulamaya yönelik bilgi verilecektir. Performans değerlendirmenin tanımı yapıldıktan sonra uygulamaya yönelik olarak performans değerlendirme yöntemleri ve bu yöntemler uygulanırken yapılan hatalar üzerinde durulacaktır. Ayrıca araştırma alanımız olan öğretmen performans yönetimi konumuzla ilgili olarak da öğretmen performans değerlendirme konusuna değinilecektir.

#### 1.3.1 Performans Değerlendirme

Bazı kaynaklarda “işgören değerlemesi”, “başarı değerlemesi”, “verimliliğin değerlendirilmesi” ya da kamu kuruluşlarında olduğu gibi “tezkiye”, “sicil” gibi kavramlarla anlatılabilen “performans değerlendirmesi”, birey yeteneklerinin işin nitelik ve gereklerine ne ölçüde uyulduğunu araştıran bireyin işteki başarısını saptamaya çalışan objektif analizler olarak tanımlanabilir (Örücü, Köseoğlu, 2003, s.21).

Palmer (1993) için Performans değerlendirme, bir değerlendiricinin önceden saptanmış standartlarla karşılaştırma ve ölçme yoluyla, işgörenlerin işteki performansını değerlendirmesi sürecidir.

Fındıkcı'ya göre ise performans değerlendirme, belirli bir iş ve görev tanımı çerçevesinde çalışan bireyin bu iş ve görev tanımını ne düzeyde gerçekleştirdiğinin belirlenmesi çabasıdır (Helvacı, 2002, s.159).

Sabuncuoğlu'na (1997) göre de, çalışan değerlendirmesi, gerçek anlamda ortak bir çalışma, bilgi alışverişi, gerek hatalar ve gerekse başarılar açısından sorumluluğun paylaşılması, yetiştirme ve gelişmeye olanak sağlayan dinamik bir sistemdir. Bir başka açıdan ise çalışan değerlendirme, birey yeteneklerinin işin nitelik ve gereklerine ne ölçüde uyup uymadığını araştıran ya da işteki başarısını saptamaya çalışan objektif analizler ve sentezler olarak tanımlanabilir. Daha kısa bir deyişle çalışanın işinde sağladığı başarı ve gelişme yeteneğinin sistematik değerlendirmesidir (Tamam, 2005,s.8).

### 1.3.2 Performans Değerlendirme Yöntemleri

Performans değerlemenin iki temel amaca hizmet ettiği söylenebilir. Birincisi, yöneticilere terfiler, ücret artışları ve diğer yönetim kararlarına temel teşkil eden bilgileri sağlar. Bu anlamda, idari kararların böyle bir değerlendirme sonucu verilmesi işletmedeki kaynakların etkin kullanımına ve buna bağlı olarak da işletmenin gelecekteki performansının artmasına neden olacaktır. Performans değerlemenin ikinci yararı, performans analizleri çalışanların kendileri için önceden belirlenmiş standartlara ne ölçüde yaklaştıklarına ilişkin bilgi sağlamasıdır. Bu da çalışanların dönem sonunda ulaştıkları performans seviyesine bağlı olarak hedeflere ulaşılmışsa bunun devamı için yapılması gerekenler, ulaşılamamışsa sebepleri ve ne tür bir eğitim ve geliştirme programı uygulanacağı hakkında yönetime geri besleme imkânı verir (Turgut, 2001, s.58).

Kişilerin performans düzeylerini belirlemek için geliştirilmiş pek çok yöntem vardır. Bunlardan bazıları performans değerlendirme kavramının ilk uygulama örneklerinde kullanılmaya başlanmış olan ve günümüzde de klasik olarak adlandırılabilen yöntemlerdir. Diğer bazıları ise, klasik değerlendirme yöntemlerinin uygulamada karşılaştığı sorunları çözmek ve daha objektif değerlendirmeler yapabilmek için geliştirilmiş çağdaş/modern yöntemler olarak adlandırılan yaklaşımları içermektedir. Bu nedenle, ilgili literatür incelendiğinde, bazı yazarların değerlendirme yöntemlerini bu iki yaklaşım içinde ele aldıkları görülmektedir (Uyargil, 2007, s.52).

Çalışanların performans düzeylerini belirlemek için geliştirilmiş birçok yaklaşım ve yöntem bulunmaktadır. Bu yöntemler performans değerlendirme amacına yönelik olarak değişiklik gösterebilmektedir. Bunlardan bazıları günümüzde klasik olarak nitelendirilen yöntemlerdir. Bazıları da uygulamada karşılaşılan sorunları çözmek ya da daha objektif değerlendirmeler yapabilmek için geliştirilmiş modern yöntemlerdir. Her bir yöntemin farklı avantaj ve dezavantajı bulunmaktadır.

Örgütler, bu yöntemler arasından yapılarına, çalışanlarının niteliklerine, amaçlarına göre seçim yaparak ve bazen de birkaç yöntemi bir arada kullanarak kendi örgütlerine özgü yaklaşımlarla performans değerlendirmesi yapmaktadırlar.

Okulda Performans Yönetimi Modeli çalışmasında da aşağıda yer alan yöntemlerin her birinden kısmen de olsa yararlanılması öngörülmektedir. Söz konusu çalışmada, birkaç yöntem bir arada kullanılarak performans değerlendirme yapılması tasarlanmıştır (Eroğlu, Erden, 2006, s.7).

Szilagyi'nin (1981) dediği gibi Performans değerlendirme için geniş bir yöntem çeşitliliği vardır (Tamam, 2007, s.13). Performans değerlendirme amaçlı çok fazla değerlendirme yöntemi bulunmakla birlikte alan yazında en fazla kullanılan ve tanımlanmış, açıklanmış olan yöntemleri açıklamaya çalışacağız.

### **1.3.2.1 Kişiler Arası Karşılaştırmalara Dayalı Yöntemler**

Bu yöntemde değerlendirmeler, çalışanların birbirleriyle karşılaştırılmaları sonucunda elde edilir. Örneğin, kimler terfi edebilir? Bu iş için en uygun aday kimdir sorularını yanıtlayabilmek için çalışanlar başarı düzeylerine göre sıralanır. Bu yaklaşım farklı yöntemler içermektedir.

Bu yaklaşımda değerlendirmeler kişilerin birbirleri ile karşılaştırılmaları sonucu gerçekleştirilir, örneğin, kim/kimler terfi edebilir, bir iş için en uygun aday kimdir gibi soruların yanıtlarını vermek için çalışanlar başarı düzeylerine göre sıralanırlar, Amaç bu sıralamayı en objektif ve doğru olarak yapmayı sağlamaktır, Bu yaklaşımın içerdiği yöntemler, aşağıda kısaca tanıtılmaya çalışılacaktır (Uyargil, 2007, s.52).

#### **a) Sıralama Yöntemi (Ranking Method):**

Bu yöntemde üstler astlarını başarılarına göre sıralar ve uygulama yöntemine göre değişir. Örneğin basit sıralama tekniğine göre üstler astlarını en başarılıdan en başarısızla doğru sıralarlar.

Szilagyi (1981), “yönetici bir gruptaki çalışanların performanslarını topluca değerlendirir” demektedir. Sıralama sonunda en iyi ve en kötü performans sahibi olanlar belirlenip listenin başına ve sonuna yerleştirilmektedir. Bu yöntemin çok çabuk ve kolay olmasının yanında bazı dezavantajları vardır (Tamam, 2007, s.14).

Yöneticilerin astlarını genel başarı durumlarına göre değerlendirmesi yöntemidir. Değerlemeyi yapacak olan kişi değerleyeceği kişilerin isimlerini gelişigüzel bir kâğıda yazar. En başarılı gördüğü kişiyi işaretlemek sureti ile onun ismini en başa, en başarısız olanın ismini ise en alta yazar.

Astların değerlendiricileri tarafından başarılarına göre sıralandığı bu yöntem, aslında kendi içinde uygulanan sıralama tekniğini göre farklılıklar gösterir, örneğin, basit sıralama (simple ranking) olarak adlandırılan yöntemde değerlendirici astlarını en iyiden/başarılıdan en

kötüye / başarısızla doğru sıralar, Bazen grubu kendi içinde iyi, kötü, orta gibi alt gruplara bölerek, bunlar içinde sıralamayı yapmak kolaylık sağlayabilir (Uyargil 2007 s.52).

Bu yöntemde üstler astlarını başarılarına göre sıralar ve uygulama yöntemine göre değişir. Örneğin basit sıralama tekniğine göre üstler astlarını en başarılıdan en başarısızla doğru sıralarlar. Basit sıralama tekniğine göre daha objektif sayılacak bir değerlendirme olan ikili karşılaştırma yönteminde ise, her çalışan bir diğeri ile tek tek karşılaştırılır (Eroğlu, Erden, 2006, s.9).

Basit sıralamaya nazaran daha sağlıklı bir değerlendirme ile sonuçlanan ikili karşılaştırma yönteminde ise, her bir kişi diğeri ile tek tek karşılaştırılır, önceden belirlenen çiftlerin birbirleri ile karşılaştırılması sonucunda başarılı olan kişinin yanına konan işaretler toplanır ve en çok işareti olandan en az olana doğru sıralama yapılır. Karşılaştırılacak kişi sayısının fazla olması karşılaştırma sayısını artıracığından, yöntemin kalabalık gruplarda uygulanması zaman alıcı olacaktır.

Sıralama yöntemi, Halo etkisi ve en son eylemleri dikkate alma gibi nedenlerden dolayı, yanlış değerlendirme yapılmasına neden olmaktadır. Ayrıca, çalışanların kişisel özellik ve yeteneklerini belirli parçalara ayırmayıp onları diğeri çalışanlarla bütün olarak karşılaştırması sıralama yönteminin bir başka eksik yönünü ortaya koymaktadır. Bu yöntemde yanlış değerlendirmeler sonucunda, daha başarılı bir personel daha alt sıralara düşebilmektedir. Bu durumu gidermek için, aynı personeli birden fazla değerlemeciye değerlendirilerek ortalama değerlendirmeleri hesaplamak, bu yöntemin eksikliğini belirli ölçüde ortadan kaldırmaktadır (Örücü, Köseoğlu 2003 s. 49).

#### b) Zorunlu Dağılım Yöntemi (Forced Distribution Method):

Kişileri karşılaştırarak yapılan değerlendirmelerde kullanılan bir diğeri yöntem de, zorunlu dağılım yöntemidir. Üstler astlarının pek çoğunun başarı düzeylerinin farklı olmadığını ya da performanslarında belirgin farklılıklar olmadığını belirterek, yaptıkları değerlendirmelerde belirli puan, derece ya da ifadelerle yönelebilirler.

Oysa performans değerlendirme sistemlerinin asıl hareket noktası bireyler arasındaki başarı farklılıklarını hassas bir biçimde belirlenmesi gereğidir. Bu farklılıkları ortaya koyabilmek için zorunlu dağılım yöntemi değerlendiricilere bazı sınırlamalar öngörmektedir. Organizasyonlarda bireylerin kişilik özelliklerinde olduğu gibi, performans düzeylerinde de normal dağılım eğrisine (çan eğrisine) uygun bir dağılım göstermeleri gerektiği

varsayımından hareketle, bu yöntemde değerlendiriciler astlarını yöntemin öngördüğü biçimde bir skalaya göre değerlendirmek zorundadır (Uyargil, 2007, s.54).

Bu yöntemde değerlendirici çalışanların performanslarını karşılaştırarak onları belirli yüzde oranlarına göre farklı performans düzeylerine dağıtmaktadır. Çalışanların performans düzeyleri normal dağılım eğrisi(çan eğrisi) biçiminde olabilir. Örneğin değerlendirici, çalışanların %60'nın performansının beklentileri karşıladığına, %20'sinin beklentilerin üzerinde performans gösterdiğine ve %20'sinin de beklentilerin altında performansa sahip olduğuna karar verebilir (Barutçugil, 2002, s.195).

Bu yöntemde değerlendirmeyi yapan kişi önce Bu yöntemde değerlemeyi yapan kişi önce başarılı ve başarısız, daha sonra ikinci en başarılı ve başarısız olan personeli saptayarak sıralama işlemini ortaya doğru iletir. Ancak, bu yöntemde de ortada yer alan personelin durumu sorun yaratabilmektedir, örneğin 14. ile 15. kişiler arasında ayırım nasıl yapılacaktır, bu ayırım ne dereceye kadar sağlıklıdır türünden sorulara kolaylıkla yanıt verilmemektedir. Bu tip değerlendirme yöntemi çoğunlukla üstler tarafından yapılmaktadır. Çalışma arkadaşların ve astların bu tip değerlendirme yaptıklarına pek rastlanmamaktadır (Örücü, Köseoğlu 2003 s. 49).

### **1.3.2.2 Ortak Performans Kriter ve Standartlarına Dayalı Yöntemler**

Bu yaklaşım, her çalışanın performansını, diğer çalışanlardan bağımsız olarak, kendi iş tanımının içerdiği görev ve sorumluluklar çerçevesinde ele alır ve değerlendirir. Bu yaklaşımda kullanılan değerlendirme kriterleri birden fazla olup, bazen tüm çalışanlar için, bazen de belirli iş grupları için ortak olarak saptanmaktadır (Barutçugil, 2004, s.435).

Bu yaklaşımın içerdiği beş temel yöntem bulunur.

#### **a) Kritik Olay Yöntemi:**

Kritik olay yönteminde, değerlemeci kendisine bağlı personeli değerlendirme dönemi boyunca işini yaparken aşırı ölçüde olumlu ve olumsuz davranışlarını kaydetmek sureti ile değerlemektedir. Bu yöntem, değerlemecilerden kaynaklanan yanlı değerlemeleri azaltması bakımından çok faydalıdır. Ayrıca bu yöntem, çalışanlara yaptıkları işle ilgili davranışlarını geribildirim yolu ile aktarmada çok yararlı olmaktadır, öte yandan, değerlemeciler kritik olayları genellikle zamanında kaydetmezler ve bu konuda gerekli özeni göstermezler. Bu durum, kritik olay yönteminin güvenilirliğini azaltmaktadır. Ayrıca astlar tüm davranışlarının

bu yöntem aracılığı ile izlendiği ya da kaydedildiğini düşünerek bu durumdan olumsuz yönde etkilenebilirler (Özgen; Öztürk; Yalçın 2000 s.227).

Bu yöntemde astını gözlemleyen üst onun basan ya da başarısızlıklarını belirleyen spesifik çalışma davranışlarını kaydeder. Genelde kaydedilen örnekler, kişinin performansında üstünün dikkatini çeken kritik olaylardan oluşur. Bu davranışlar anında ve içinde bulunulan koşullar dikkate alınarak not edilir. Daha sonra üst, kişiye bu kritik olaylara ilişkin geri besleme sağlar.

Değerlendirme skalalarında olduğu gibi kişilik özellikleri (dikkat işe bağlılık, dürüstlük v.b.) değil, spesifik davranışlar dikkate alındığından, asta açıklanması ve kendini geliştirmesi konusunda geri-besleme sağlanması kolaydır. Böylece ast belirli durumlarda kendisinden neler beklendiğini anlamış olur (Uyargil 2007, s.65).

Kritik Olay Yöntemine dayalı bir performans değerlendirme sistemi geliştirirken, öncelikle çeşitli iş grupları için performans kriterleri belirlemek gereklidir. Astlarını gözlemleyen üstleri, kritik olayları kaydetme konusunda bu kriterler daha doğru yönlendirecektir.

Günümüzde uygulama alanı pek geniş olmayan bu yöntemin çeşitli sakıncaları vardır. Bunlardan en önemlisi, çalışanın kendisini yöneticisi tarafından sürekli gözlemleniyor olarak hissetmesi sonucu duyacağı tedirginliktir. Ayrıca, kritik olayların kişilerin performanslarında ne oranda etkili olduğu belirlenemediğinden, kişilerarası performans farklılıklarını ortaya koymak da bu yöntemde kolay değildir.

Bu yöntemde astını gözlemleyen üst onun başarı ya da başarısızlıklarını belirleyen spesifik davranışlarını kaydeder. Kaydedilen olaylar, çalışanın iş ile ilgili davranışlarını içermelidir. Zaman içinde kaydedilen olaylar, performansın değerlendirilmesinde ve çalışana geri bildirim sağlanmasında temel oluşturmalıdır (Barutçugil, 2002: s.190).

#### b) Grafik Değerlendirme Ölçekleri Yöntemi (Graphic Rating Scales):

Bu yöntemde değerlendirici, çalışanın kişilik özellikleri, işe ilişkin davranışları ve yaptığı işin çıktıları olmak üzere üç kriteri değerlendirmektedir. Çalışanı değerlendirirken, çalışma miktarını, güvenilirliğini, iş bilgisini, devamlılığını, çalışma titizliğini ve iş birliği eğilimini dikkate alan bu yöntem, hem sayısal değerleri hem de yazılı tanımlamayı içermektedir.

Kolay düzenlendiği ve sonuçları puanlarla ifade ettiği için en fazla kullanılan yöntemlerden birisidir (Barutçugil,2002:s.191). Ancak değerlendirme kriterlerinin seçimine özen gösterilmelidir. Seçilen kriterlerin işlerin yapılışı için gerekli, somut, açık ve net biçimde tanımlanabilir olması gerekmektedir.

Szilagy (1981) için böyle bir ölçeğin oluşturulması çok aşamalı ve masraflıdır. İlk olarak iş ile ilgili uzmanlardan işin temel boyutlarını tanımlaması istenir. Daha sonra başka bir uzman grubu tarafından ilk grubun ortaya koydukları tanımlamalar değerlendirilir. Son olarak her iki grubun üzerinde hem fikir olduğu tanımlamalar alınır, uygun olmayanlar atılarak her işe özgü maddelerle ilgili bir havuz oluşturulur (Tamam, 2007, s.15).

Grafik ölçüm yöntemi, yaygın olarak kullanılan bir performans değerlendirme yöntemidir. Bu tekniğin ölçümünde, iş niteliği, teknik bilgi, takım ruhu, dürüstlük, dakiklik ve girişimcilik gibi kriterler kullanılmaktadır. Değerlemeci bu kriterlere, örneğin birden beşe kadar puan vererek en iyi ve en kötü kriterleri saptamaya çalışır. Bu yöntem yaygın kullanılmasına rağmen, diğer performans değerlendirme tekniklerinin derinlemesine sağladığı bilgileri sağlayamaz (Örücü, Köseoğlu 2003 s. 46).

Grafik ölçüm yönteminin avantajları; göreceli olarak kullanımının basit olması, kapsam bakımından karmaşık olmaması ve çalışanları spesifik kategorilere yerleştirmekten kaçınması olarak sıralanabilir. Yöntemin dezavantajı ise; merkezi eğilimli ve subjektif olması olarak belirtilebilir.

c) Kontrol Listesi Yöntemi (BARS Davranışsal Temelli Değerleme Yöntemi):

Smith ve Kendal tarafından 1963 yılında geliştirilen bu yöntem aynı zamanda Davranışsal Temellere Dayalı Değerlendirme Skalası (Behaviourally Anchored Rating Scales olarak da adlandırılır. Bu yöntem de diğer geleneksel değerlendirme skalalarında olduğu gibi, kişinin performansını çeşitli boyutlar/ kriterler açısından ölçmeye çalışır. Ancak bu boyutların ve skaladaki alternatif cevap ifadelerinin tanımlanış biçimi oldukça farklıdır (Uyargil, 2007, s.62).

Davranışsal beklenti skalaları, kişileri çeşitli kişilik özelliklerine sahip olup olamamalarına göre değil, özellikli iş gereklerini etkinlikle yerine getirecek davranışları ne oranda sergileyebildiklerine göre değerlendirmektedir. Belirli kriterler için geliştirilmiş alternatif cevap ifadeleri aynı zamanda skalada çeşitli performans düzeylerini temsil etmektedir.

Bu yöntemde, değerlendirilecek çalışanlar için çeşitli nitelik ve davranışlara ilişkin çok sayıda tanımlayıcı ifade eden bir liste oluşturulur. Değerlendiriciler bu ifadelerden kişiye uygun olanlarını seçerek değerlendirmelerini yaparlar (Barutçugil,2002:s.191).

Bars (Behaviourally Anchored Rating Scales), son yıllarda özetlikle Amerika'da ortaya çıkmış bir performans değerlendirme yöntemidir. Bu yöntem, geniş çapta kullanımı yaygınlaşmamış olmasına rağmen, diğer geleneksel yöntemlere göre bir takım sorunların üstesinden gelme özelliğine sahiptir.

Bars iş grupları için özel bir değerlendirme formu gerektirir. Bu yöntemi kullanmadaki ilk adım, birbirine bağlı iş grupları ve diğer işler için sorumluluk bölgelerini ve iş boyutlarının anahtarını belirlemektir. Daha sonra boyutlar arasında mükemmel, çok iyi, çok kötü veya kabul edilemez şeklinde derecelendirmeler ile bölümler oluşturulmalıdır. Bir takım ifadeler karşısında bu derecelendirme şekilleri kullanılır. Bu ifadeler formda yer alan çalışanın davranışlarına ve katılımına yönelik ifadelerdir. Bu yöntemin kullanım maliyeti yüksektir; ancak çalışanlara geri dönüşüm olanağı sağlamaktadır. Bars yönteminin kullanımı ile; performans sonuçları ve davranış arasındaki farklılıklar ortaya çıkar, ölçülebilir spesifik iş davranışları belirginleşir, yöneticilerin yeteneklerinin gelişimi sağlanır. Bunların yanı sıra yöntemin dezavantajı; değerlendirme yapılırken işin içeriklerinin dengeli bir şekilde diğer faktörlerle ilişkilendirilmemesidir (Örücü, Köseoğlu 2003 s.53).

#### d) Zorunlu Tercih Sınıflaması Yöntemi:

Zorunlu tercih yönteminin birçok çeşidi bulunmaktadır. Fakat en yaygın olarak kullanılanı, kişinin değerlemesinde oluşturulmuş ifade grupları arasından en uygun olanı seçme yöntemidir. Geleneksel grafik değerlendirme sisteminde hangisinin daha yüksek puana sahip olduğunu kestiremeyeceği bir dizi ifadeler verilmekte ve personeli değerlendirirken bu ifadelerden birisini seçmeye zorlamaktadır (Örücü; Köseoğlu 2003, s.47).

Ölçütler genellikle personel uzmanı tarafından geliştirilmekte, yöneticiler ve diğer uzmanlar seçilen ölçütlerin arzu edilebilirlik ve ayrımcılık özelliklerini kontrol etmektedir. Bundan sonra performans değerlemesi yapan kişiler değerlemelerini yapmakta, puanlama işini ise personel bölümü uzmanları yapmaktadır. Zorunlu seçim yöntemi üstler, astlar, çalışma arkadaşları ya da personelin kendisi tarafından kullanılabilir. Yöntem, düşük maliyetli, kolay ve pratiktir. Bu yöntemin en önemli olumsuz yanı ise, ifade gruplarında yer alan bazı ifadelerin doğrudan işin yapılması ile ilgili olmaması ve bazı durumlarda çalışanları şüpheye düşürmesidir.



Bu yöntemin değişik uygulamaları vardır. En yaygın biçimde değerlendirmeci, işin gerektirdiği sorumlulukların ve görevlerin çalışan tarafından nasıl yerine getirildiğini tanımlayan ifadeleri sıralamaktadır. Bu ifadelerin her biri bir değer taşımakta ve bu değerler genelde değerlendirici tarafından bilinmemektedir.

e) Davranışsal Temellere Dayalı Dereceleme Ölçekleri Yöntemi:

Bu yöntem, işin başarıyla yapılması için gerekli davranışları değerlendirmek üzere geliştirilmiştir. Kişileri çeşitli kişilik özelliklerine sahip olup olmadıklarına göre değil, belirlenmiş iş gereklerini yerine getirecek davranışları ne oranda sergileyebildiklerine göre değerlendirmektedir. Bu yöntemin odağı performans sonuçları değil, işin yapılması sırasında gösterilen fonksiyonel davranışlardır (Barutçugil, 2002, s.192).

Derecelendirme yöntemi en yaygın kullanılan değerlendirme yöntemidir. Genel izlenim ve başarı durumlarına göre kişiler önceden belirlenmiş yeterlilik derecelerine ayrılır. Genellikle beş yeterlilik derecesi kullanılır. Bunlar, çok iyi, iyi, orta, yeterli, zayıf gibi derecelendirme kriterleridir.

Personelin nitelikleri bu tanımlamalardan hangisine uyuyorsa o gruba dâhil edilir. Aynı zamanda her grup kendi arasında da azalan önem sırasına göre bir diziliş gösterir. Derecelendirme yönteminde, her çalışan; bağlı olduğu yöneticisi tarafından geçmişteki belirli bir dönemde güvenilirlik, girişimcilik, inisiyatif kullanma, insan ilişkileri, iş bilgisi ve benzer faktörler açısından değerlendirilir. Bu yöntemin, uygulamasının çok kolay olması ve az zaman harcaması ile kullanılabilmesi tüm çalışanlara uygulanabilme olanağını sağlamaktadır. Öte yandan, yöneticinin kişisel değerlemesine göre faktörlere puan verildiğinden, bu yöntemin uygulanmasında değerlemeciler taraşı davranarak hatalı değerlendirme yapabilmektedir (Örücü; Köseoğlu 2003, s.50).

### 1.3.2.3 Bireysel Performans Standartlarına Dayalı Yöntemler

Eski zamanlarda, ilerleyen reformcular performans ölçümünü basitçe dile getiriyorlardı. Şirket yöneticileri stratejik planlama ve yönetimi objektif olarak önemsiyorlardı. Eyalet yöneticileri de yıllarca performans bütçeleme süreçlerini çalıştılar. Çeşitli adların takılmasıyla, sonuç yaklaşımı, sonuç odaklı reformlar ve girişimci bütçeleme gibi çeşitli süreçler üretildi. Her yaklaşım için ortak mantık devlet kurumları performans bilgilerini üretmek gerektiğinde ve karar vermek için bu bilgiyi kullanmaktır (Moynihan, 2008, s.3).

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

#### a) Hedeflerle Yönetim:

Hedeflerle yönetim, performans değerlendirmede hedef belirleme sürecinin önemini vurgulayan etkili ve modern bir performans yönetimi yaklaşımıdır. Hedeflere göre yönetim, yöneticinin yetki ve sorumluluklarını güçlendiren, ekip çalışmasını sağlayan, çalışanın hedefleri ile örgütün hedeflerini bağdaştırmaya çalışan bir araçtır.

Amaçlar genellikle performans standarttan ve sonuçları içinde tanımlanır. Amaçlara göre yönetim ise, çalışanlar tarafından standartların belirlendiği bireysel bağlantıların değerlemesini sağlar. Amaçlara göre yönetim değerlemesi kişisel amaçların oluşturulduğu pozisyonlar için çok uygun bir yöntemdir. Bu yöntem yetenek ve zaman gerektirmektedir. Performans amaçlarının oluşturulmasında kullanılan standartların farklılık yaratmasının şüphe verici bir duruma neden olması, yöntemin olumsuz yanını oluşturur (Örücü; Köseoğlu 2003, s.53).

Hedeflerle yönetim, birey ile örgütün hedeflerini bütünleştirerek, çalışanları işe motive etme, eğitme ve örgütün başarısını geliştirme amacı güden bir sistemdir.

Hedeflerle yönetimin başarısı için bazı ön koşullar bulunmalıdır. Hedefler mümkün olduğunca sayısal olmalı ve ölçülebilmelidir. Ayrıca hedefler yazılı, tutarlı, belirgin, ulaşılabilir ve anlaşılır olmalıdır. Hedeflere ulaşılması öngörülen belirli bir tarih ya da süre saptanmalıdır. Çalışanlar hedef belirleme sürecine katılmalıdır. Çalışanın aktif katılımı eylem planının oluşturulması aşamasında da sağlanmalıdır. Bu, çalışanın örgüte bağlılığının sağlanması açısından oldukça önemlidir. Çalışan ve yönetici arasında sürekli ve açık bir

iletişim ortamı yaratılmalıdır. Bu ortam, yönetici ve çalışan arasında gelişmeleri ve gerektiğinde de hedefleri tartışmak için fırsatlar oluşturmaktadır (Barutçugil, 2002, s. 188).

Hedeflere Göre Yönetim bir yönetim yaklaşımı olmasının yanı sıra, sonuçlara dayalı performans değerlendirme yaklaşımının da en tipik örneğidir. Özellikle performansın planlanması aşamasında Hedeflere Göre Yönetimin rolü oldukça önemlidir.

Hedeflere göre performans değerlendirme yapabilmek için öncelikle örgütün stratejik planının olması ve uzun vadeli hedeflerinin belirlenmesi ve daha sonra da bu hedeflerle uyumlu olacak biçimde bölüm/ekip ve birey hedeflerinin tanımlanması gerekir. Bu, örgütsel hedeflerle bireysel hedefler arasında uyumu sağlayacaktır (Uyargil, 2007 s.68).

b) Doğrudan Endeks Yöntemi (Direct Index Method):

Bu yöntemde performans standartları yönetici tarafından tek başına ya da çalışanla birlikte belirlenir. İşin gerektirdiği çıktıya göre genel nitelikte ve objektif kriterlere dayanır. Bu kriterlere göre belirlenen hedeflere ulaşmadaki performans düzeyleri puanlarla belirlenmiş olduğundan bu sayısal değerlerin toplamı, genel performansın sayısal endeksini verecektir (Barutçugil, 2002, s.189).

Bu yöntemde performans standartları, ya yönetici tarafından tek basma ya da yönetici ile astının birlikte müzakeresi sonucu belirlenir. Her iki durumda da performans standartları, işin gerektirdiği çıktıya/sonuca göre genel nitelikte olup objektif kriterlere dayanır. Örneğin, verimlilik, devamsızlık ve işgücü devri gibi. Yöneticiler için astlarının devam ya da işten ayrılma oranları birer değerlendirme kriteri oluştururken, yönetici olmayan işgörenler de gene aynı şekilde kalite ve miktar standartlarına göre değerlendirilirler. Kalite standartlarında hatalı ürün miktarı, müşteri şikâyetlerinin sayısı, üretilen parça adedi, miktar standartlarında da çıktı/saat oranı, yeni müşteriler, satış hacmi gibi somut veriler değerlendirme kriterlerini oluşturur (Uyargil 2007, s.68).

Bu kriterlere göre belirlenen hedeflere ulaşmadaki performans düzeyleri puanlarla belirlenmiş olduğundan bu sayısal değerlerin toplamı, genel performansın sayısal indeksini verecektir.

c) Metin Değerlemesi Yöntemi:

Bu yöntemde çalışanın performans değerlendirmesi yazılı bir öykü biçiminde yapılmaktadır (Barutçugil, 2002, s.190).

#### **1.3.2.4 Çalışma Standartları Yaklaşımına Dayalı Yöntemler**

Bu yöntem, bir standardın oluşturulmasını veya tahmin edilen bir üretim düzeyinin belirlenmesini ve her çalışanın performansının bu standartla karşılaştırılmasını ifade etmektedir.

Çoğunlukla, yönetici olmayan ve üretim süreçlerinde çalışanlar için uygulanan yöntem bir standardın oluşturulmasını veya tahmin edilen üretim düzeyinin belirlenmesini ve her çalışanın performansının standartla karşılaştırılmasını ifade etmektedir. Genelde çalışma standartları, ortalama bir çalışanın normal üretimini yansıtır. Çeşitli yöntemler kullanılarak çalışma standartları oluşturulabilir. Bunlar arasında; çalışma grupları ortalama üretimi, seçilmiş çalışanların performansı, zaman çalışması, çalışma örneği ve uzman görüşü gibi yöntemler öncelikle sayılabilir. Çalışma standartları yaklaşımının üstünlüğü, performans değerlendirmenin ileri düzeyde objektif faktörlere dayanmasıdır (Barutçugil, 2002, s.188).

Standartlar Yöntemi de yukarıda açıklanacak Direkt İndeks yöntemine benzemekle birlikte, bu yöntemde genel çıktı kriterleri ve sayısal standartlar kullanılmak yerine, fiili sonuçlar daha ayrıntılı performans standartları ile karşılaştırılır. Söz konusu standartlar iş gören ile üstü ya da iş görenlerin oluşturduğu bir grup ile üstleri arasındaki müzakereler sonucu belirlenir. Bu yöntem aslında yukarıda açıklanan Hedeflere Göre Yönetim yaklaşımının yönetici olmayan personele uygulanması olarak literatürde yer almaktadır (Uyargil, 2007, s.68).

Şirketlerin değer analizi ile daha yakından bağlantılı olan Geleneksel iş zekâsı sistemleri süreç odaklı performans yönetimi çözümleri yerine geçmektedir (Scheer, 2005, s.11).

#### **1.3.2.5 Diğer Değerlendirme Yöntemleri**

Gerçek anlamda çok kaynaklı bir değerlendirme sisteminin işletilebilmesi için, tüm kaynaklardan elde edilen değerlendirmelerin yönetici ya da bir danışman tarafından kişiye, performans geliştirme amaçlı geribildirimini yapılması gerekmektedir. Değerlendirme sürecinde rol oynayacağı ileri sürülen kültürel faktörlerin, çok daha yoğun bir şekilde geribildirim sürecini etkileyeceği söylenebilir.

Türk kültürünün, De Luque ve Sommer'in (2000) bütüncül kültür tanımıyla tutarlı olan ilişki odaklı yönü, yaşam alanları arasında (iş ve özel yaşantı gibi) belirgin ayrımlar

yapılmasını engellemektedir. Bu da özellikle olumsuz değerlendirmelerin bireysel algılanması ve iş dışı ilişkilere taşınması, grup ahenginin bozulması ve de çalışanların motivasyonunun azalması ihtimalini artırmaktadır. Davis (1998) de, Türk kültürü gibi ilişki yönelimli kültürlerde insanların özellikle olumsuz performans geribildirimine ani duygusal tepkiler göstermelerinin beklendik bir davranış olacağını belirtmektedir. Bununla birlikte, vurgulanması gereken önemli bir nokta, kültür temelli bu beklentilerin bir kısmının (belki de çoğunluğunun) Türkiye’de yapılan uygulamalarda desteklenmeyebileceğidir (Sümer, Bilgiç 2006, s.38).

#### **1.3.2.5.1 360 Derece Geri Besleme Yaklaşımı:**

360 derece geri besleme kişinin kendini değerlendirmesinin yanı sıra, astlarından, üstlerinden, eşitlerinden ve müşterilerden performansına ilişkin bilgi edindiği süreçtir. Bu sürecin iki temel boyutu vardır. Birinci boyut birden çok kaynaktan sağlanacak verilerin nasıl bir değerlendirme aracı ile belirleneceği, diğeri ise toplanan bu verilerin kişiye nasıl sunulacağıdır. Her iki boyutta da 360 derece geri-besleme sürecinin başarısını etkileyecek kritik noktalar vardır. Bu nedenle bu süreci uygulamak isteyen işletmelerin öncelikle etkin bir değerlendirme aracı belirlemesi/geliştirmesi, geri-besleme sürecini iyi anlaması, bu doğrultuda belirli politikalar uygulaması ve örgütsel iletişim stratejilerinden yararlanması gerekecektir (Uyargil, 2007, s.43).

360 derece değerlendirme yöntemi, karma değerlemenin yapıldığı bir yaklaşımdır. 360 derece değerlendirme yaklaşımı, değerlemede çok sayıda insan ve ölçütün kullanılmasından dolayı bu ismi almıştır (Örücü; Köseoğlu 2003, s.53).

Antonioni (1996) Yazında 360 derece geribildirim yaklaşımı olarak da bilinen, çok kaynaklı değerlendirme yaklaşımının temelinde, birden çok kaynağın (örn., astlar, kişinin kendisi/öz, çalışma arkadaşları, yönetici ve müşteriler gibi) sağlayacağı bilginin, tek bir kaynağın sağlayacağı bilgiden daha kapsamlı ve geçerli olacağı varsayımı bulunmaktadır (Sümer ve Bilgiç, 2006, s.26).

### 1.3.3 Performans Değerlendirme Sırasında Yapılan Hatalar

Performans değerlendirme sırasında yaygın olarak yapılan hatalar şunlardır;

**Halo Etkisi (Halo effect):** Çalışanın ayrıcalıklı olarak çok iyi olduğu alana göre yani diğer alanlardaki seviyesi dikkate alınmadan değerlendirilmesi eğilimidir. Bir faktör diğer faktörlerin üzerinde uygunsuz bir etkiye sahiptir (Örücü; Köseoğlu 2003, s.44).

Halo etkisi değerlendiricinin astının performansındaki birbirinden bağımsız ve belirgin özellikler arasındaki farklılıkları görememesi ve bu doğrultuda hatalı değerlendirme yapması anlamına gelmektedir.

Kişinin hale etkisinin altında kalmasının çeşitli nedenleri vardır. Bunlardan biri kişinin ilk izlenimine göre hatalı değerlendirme yapma eğilimidir. İlk karşılaşmada kişi değerlendiriciyi olumlu ya da olumsuz etkilemiştir ve değerlendirici de kısa bir süre içinde edindiği bu ilk izlenime göre değerlendirmelerini sürdürecektir.

Halo etkisini açıklayan diğer bir durum da, kişinin performansının bir yönü/boyutunun olağanüstü ya da kötü olması ve değerlendiricinin de bu özellikten etkilenerek değerlendirmeyi bu doğrultuda yapmasıdır.

Halo etkisinin ortaya çıkmasına neden olan diğer bir durum da, değerlendiricinin performansın değerlendirildiği kriterler/faktörler arasındaki farkı anlamamasından kaynaklanmaktadır (Uyargil 2007, s.102).

**Boynuzlama Etkisi (Horns effect):** Halo etkisinin karşıtıdır, yani çalışanın özellikle zayıf olduğu faktörlere göre değerlendirilmesidir.

Çalışanın belirli bir alandaki başarısızlığının genele mal edilerek, "olumsuz" değerlendirilmesi ise horn etkisi olarak adlandırılır. Bu tür değerlendirme hatalarından kaçınmak için, değerlendirme yaparken somut örneklerin üzerinden gitmek faydalı olacaktır. Değerlendirmeler, kanıtlarla desteklenebildikleri sürece objektif olurlar.

**Merkezi Eğilim (Central Tendency);** Çalışanın hem güçlü hem de zayıf olduğu alanların değerlendirilmesinden kaçınılarak, bütün değerlendirmelerin ortalama bir kategori de toplanarak değerlendirilmesi eğilimidir (Örücü; Köseoğlu 2003, s.44).

Belirli puanlara/derecelere yönelme konusunda diğer bir eğilim de değerlendiricilerin uç noktadaki puanlardan/derecelerden kaçınarak sürekli ortalara yönelmesi, herkesi

ortalama performans düzeyinde değerlendirmesidir. Bu hatalar da yukarıda açıklanan olumlu ve olumsuz puanlara/derecelere yönelmek kadar sistemi olumsuz olarak etkilemektedir. Çalışanların performans düzeyleri arasındaki farklılıkların ortaya çıkmasına engel olan bu hatalar sonucunda personele ilişkin alınacak olan kararlarda performans değerlendirmenin etkisini dikkate almak da mümkün olmayacaktır (Uyargil, 2007, s.105).

**Müşamaha etmek (Leniency):** Değerlendiricilerin işgörene hak ettiğiinden fazla puan vermesidir (Örücü; Köseoğlu, 2003, s.44).

Bazı değerlendiriciler sürekli olarak kişilere gerçek performanslarının üstünde ya da altında puan verme ya da değerlendirme yapma eğilimi gösterirler. Diğer bir deyişle, bu gibi değerlendiriciler "kıt ya da bol notlu öğretmenlere" benzerler.

Olumlu/yüksek puan ya da derecelere yönelme genellikle aşağıdaki nedenlerle ortaya çıkar;

- Astları tarafından sevilme arzusu,
- Değerlendirme görüşmelerinde astları ile çatışmamak ve astın düşmanca hislere kapılmasını önlemek,
- Diğer değerlendiricilerin daha yüksek puan vereceklerini düşünerek, onların astlarının terfi, zam v.b. olanaklardan daha fazla, kendi astlarının da daha az yararlanacakları endişesi,
- Astları yüksek puanlarla daha fazla motive edip, yetenek ve verimliliklerini geliştirmelerine yardımcı olma isteği,
- Kendi astlarının diğer bölümlerdekilerden daha üstün kendisinin de daha iyi bir yönetici olduğunu hissettirmek isteği,
- Hoşlanmadığı bir astını terfi ettirerek başka bölüme geçmesini sağlama isteği,
- Organizasyonlardaki standartların aşırı derecede düşük olması (Uyargil, 2007, s.104).

**Tolare etmemek (Severity):** Değerlendiricilerin işgörene hak ettiğiinden daha az puan vermesidir.

Değerlendirmelerde düşük/olumsuz puan ya da derecelere yönelmenin nedenleri de şöyle sıralanabilir:

- Başarılı olarak değerlendirilen astın ilerde kendi yerini alacağı endişesi,
- Kendisini mükemmeliyetçi ve zor beğenen bir yönetici olarak tanıtmaya arzusu,
- Organizasyonlardaki standartların aşırı derecede yüksek oluşu,

Yukarıda belirtilen nedenlerin hangisinden kaynaklanırsa kaynaklansın, belirli derecelere/puanlara yönelme performans değerlendirme sistemlerinin başarısını ciddi boyutlarda etkilemekte ve sistemlere önemli ölçüde zarar vermektedir. Özellikle farklı değerlendiricilerin sonuçlarının topluca dikkate alındığı durumlarda sorunlar daha da önemli boyutlara ulaşmaktadır (Uyargil 2007, s.105).

**Benzerlik Hatası (Similar-to-me):** Bazı değerlendiricilerin, iş görenlerin yaşam öyküsü, davranışları vb. nedenlerle kendilerine benzettikleri için yüksek puan verme eğilimidir.

**Farklılık Etkisi (Contrast Effect):** Değerlendiricilerin çalışanları bireysel performans değerlendirme kriterlerinden ziyade birbirleriyle ilişkili olarak değerlendirilmesi eğilimidir (Örücü; Köseoğlu 2003, s.44).

Değerlendiriciler kısa bir süre içinde birçok kişiyi değerlendiriyorlarsa, ardı ardına yapılan bu değerlendirmelerde kişileri birbirleri ile karşılaştırmaları sonucu objektif standartlardan uzaklaşarak, bu karşılaştırmalar doğrultusunda değerlendirme yapmaları kaçınılmaz olacaktır. Diğer bir deyişle, her bir ast kendisinden önce değerlendirilen kişinin aldığı puandan etkilenecektir. Örneğin "vasat-ortalama" bir işgören oldukça başarısız birkaç kişinin hemen ardından değerlendiriliyorsa, yöneticisi tarafından başarılı olarak görülebilecek ya da tam tersi olarak, aynı işgören çok başarılı birkaç kişinin ardından değerlendirilecek olursa, gerçek performans düzeyinin altında bir puan alma durumunda kalabilecektir (Uyargil, 2007, s.108).

Bu tür kontrast hatalarının önlenmesi için kişilerin başarılı ya da başarısız olarak gruplandırılmadan, karışık bir sıralama ile değerlendirmeye tabi tutulmaları önerilmektedir.

**Son Zaman Hatası (Recency Error):** Değerlendirmenin, değerlendirme periyodunun başlangıcından ziyade son zamanlardaki performansa göre değerlendirilmesi eğilimidir (Örücü; Köseoğlu, 2003, s.44).



Performans değerlendirmenin tüm performans dönemini kapsayacak şekilde yapılması gerekir. Organizasyonlarda çoğunlukla değerlendirme dönemi bir yılı kapsadığından, bu bir yıllık süre içinde yöneticinin zihninde taze olan bilgi ve olaylar, genellikle son bir kaç ay zarfında yaşananlardır. Dönem başındaki olayları hatırlamakta güçlük çeken ya da unutan yönetici değerlendirmelerinde yakın geçmişteki olayları temel alacaktır (Uyargil, 2007, s.107).

Bunu önlemenin bir yolu olarak yöneticilere, dönem boyunca astlarının performanslarına ilişkin not tutmaları önerilmektedir. Not tutma bu tür hataların unutkanlıktan kaynaklananlarını bir ölçüde önleyebilmekteyse de, yöneticiler bazen bu hatayı bilinçli olarak yaptıklarını ifade etmektedirler. Bu yöneticilere göre özellikle dönem sonuna doğru giderek performansı yükselmekte olan kişiye geçmişteki hatalarını hatırlatmak, gelişme ve ilerleme sürecini yaşayan bu kişiyi olumsuz etkileyerek belki de bu gelişimi durduracaktır.

Performans değerlendirmede ödül sistemi ile tüm sorunları çözmeye çalışılmamalıdır. Net bir bireysel motivasyon olarak ödülleri kullanmak, ilgili tutarları artırmak ve bireyler arasında rekabet yaratmak için, ödül sistemi daha görünür kılınmalı ve/veya bazı performans ölçüleri diğerlerinden daha önemli olduğu belirtilmelidir. Yukarıda belirtilen koşulların büyük ödüller, kişiler arasında rekabet, ödüllerin açıkça belirtilmesi ve seçilebilmesi kontrollü motivasyonun arttırılabilmesi için açıkçası gerekli olan şartlardır (Epstein, 2010, s. 52).

### 1.3.4 Öğretmen Performans Değerlendirme

Performans değerlendirme sistemi; yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliyi eğitim sisteminin içerisine katarak sistemin geliştirilmesini esas alır. Etkili bir değerlendirme sisteminde öğretmenlerin birer profesyonel olarak görülmesi gereklidir. Günümüz eğitiminde var olan, denetime dayalı öğretmen değerlendirmesinin öğretmenin gelişimine dolayısıyla eğitime tam anlamıyla bir katkı sağlaması beklenemez. Bu tür değerlendirme de müfettişin yaptığı kısa süreli bir gözlemdir. Oysa performans değerlendirme yönetiminde, değerlendirme çoklu veri kaynaklarına dayalı bir değerlendirme değildir. Böyle bir değerlendirmeyle öğretmen; öğrenci, veli, okul yönetimi ve zümre öğretmenleri gibi kaynaklar tarafından değerlendirilmektedir (Ocak, Karataş, Ocak, 2002, s.29).

Denetim ve Performans Değerlendirmesinin amacı, önceden tespit edilmiş amaçları gerçekleştirmek, bu amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda, plânlanan ve yürütülen etkinlikleri sürecin her aşamasında bilimsel esaslara ve objektif kriterlere göre ölçmek ve değerlendirmek; öğretme-öğrenme sürecini geliştirmek için gerekli önlemlerin alınmasını ve düzenlemelerin yapılmasını sağlayıcı çalışmalarda bulunmaktır (Tkb, 2005).

Değerlendirmenin amacı uygulamanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir. Genel olarak, değerlendirme eyleminden önce araştırma, sonra yeniden düzenleme yapılır. Değerlendirmenin tarafsız olabilmesi için, değerlendirme ölçüsünün uygulamaya girilmeden önce hazırlanması gerekir. Böyle yapılmazsa, bu ölçünün uygulamanın başarılı yanlarına yöneltildiği ileri sürülebilir. Değerlendirme bölgesel veya yönetimsel, genel veya sınırlı, sürekli yahut aralı, dışarıdan yahut içerden, statik veya dinamik olarak yapılabilir. Değerlendirme, değerlendiren ile değerlendirilen arasında ortak bir etkileşimdir. Bu bakımdan değerlendirilene de bu eyleme katılma olanağı verilmelidir (Bursalıoğlu, 2002, s.125).

Değerlendirmeyi güçleştiren örgütün muamma ve efsaneleridir. Örgütün boyutları gibi, değerlendirme ölçüleri de çeşitlidir. Değerlendirmenin en stratejik sorunları, örgüt amaçlarının ne derece açık ve işlek olduğu, üyelerinde bu amaçlara ne kadar bağlı bulunduğudur. Değerlendirme gruplar arası bir ilişkidir. Başarı ise yükselme olanakları ile tanımlanabilir, örgüt ortamında bir kişinin başarısı, diğerlerinin başarısızlığına bağlıdır. Çünkü insan saygı için kendisi ile statü için başkaları ile yarışmak zorundadır. İstifa tehdidi yöneticinin değerini artırır. Fakat bu davranışın etki derecesi, tehdit edenin piyasada geçerlik derecesi ile düz oranlıdır, öyle ise iyi değerlendirilme koşullarından biri, örgütü terk edebilme

gücüdür. Bu güç yöneticinin değeri kadar değer sistemini de korur ki, bizim eğitim yöneticilerimiz tarafından henüz kazanılamamıştır.

Öğretmenin değerlendirmesinde kullanılan sınıf gözleminin; öğretmenin sınıfta kullandığı yöntem ve teknikler olmak üzere tüm mesleki konularda öğretmenin gelişimini sağlması, sınıfı gözleyen kişilerin tecrübelerinin öğretmeni güçlendirmesi için gözlem kayıtlarının incelenerek öğretmenin sınıftaki davranışlarının değerlendirilmesi gibi yararları vardır. Ancak öğretmenlerin sınıf gözlemi sırasında kendilerini sıkıntılı hissetmeleri, gözlem zamanının yetersiz oluşu ve sınıfı gözleyen değerlendiricinin tecrübesiz oluşu sınıf gözleminin olumsuz yanlarıdır.

Aytaç (2003) okullarda öğretmen değerlendirmesinde kullanılan 360 derece performans değerlendirme öğretmenin performansının iş arkadaşları (diğer öğretmenler), veli, okul müdürü, müfettiş ve öğretmenin kendisince değerlendirilmesidir demektedir. Bu modelin öğretmen performans denetiminde kullanılmaya başlanmasının nedeni sistemi içinde sürekli bir anlayışla sorgulamayı ve çalışanların performansı hakkındaki bilgiyi çalışan ile farklı ilişkilere sahip çok değişik kaynaklardan toplamayı amaçlamasındandır, Ayrıca 360 derece performans değerlendirme sistemi, okul yöneticilerinin fark edemedikleri başarılı öğretmenlerin farkına varmalarını sağlamaktadır (Bostancı, 2004, s.60).

Okul yöneticisi, uyguladığı çeşitli yönetim süreçlerinin değerlendirmesini yapabilecek bilgi ve teknikleri kazanmış olmalıdır. Değerlendirmeden evvel araştırma ve sonra yeniden düzenleme eylemlerini gerçekleştirebilmesi için, araştırma ve örgüt alanlarında yetişmiş olması gerekir. Ayrıca, okul yöneticisinin bir personel değerlendirmesi sorumluluğu vardır. Özellikle okulundaki öğretmenlere danışmanlık ve rehberlik etmek olanakları bir müfettişinkinden daha çoktur. Zaten hizmet içi eğitim, her dereceli okulda önem verilmesi gereken bir konu olmuş bulunmaktadır. Okul yöneticisi, öğretmenlerine, ancak böyle yetişme olanaklarını hazırlayıp verdikten sonra, onların değerlendirmesini yapmak hakkını kendinde görebilir (Bursalıoğlu, 2002, s.133).

Öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi sadece uzmanların, müfettişlerin ya da okul yöneticilerin yapacağı bir faaliyet değildir. Eğitim öğretim etkinliğinin varoluş sebebi olan öğrenciler yanında, veliler ve öğretmenlerin kendileri tarafından da performansları değerlendirilmelidir (Altundepe, 2003, s.2).

Etkili bir performans değerlendirme sistemi, öğrenmenin geliştirilmesi sürecinin bütünleştirici bir ögesidir. Etkili bir değerlendirme sisteminde, öğretmenler birer profesyonel olarak görülür.

Değerlendirme, öğretimin geliştirilmesinde ve etkili uygulamaların desteklenmesinde başarılı bir biçimde kullanılır. Değerlendirme sürecinin iki temel amacı vardır. Bunlardan birincisi, tüm öğrenciler için belirli bir düzeyde nitelikli bir eğitim öğretimin sağlanmasıdır. Eğitimde kalitenin artırılması için oluşturulacak kararlarda değerlendirme sürecinden elde edilen bilgiler kritik bir role sahiptir. Değerlendirme sürecinin ikinci amacı ise, öğretmenlerin meslekî ve bireysel gelişiminde, geliştirmeye açık alanların belirlenmesi ve öğretimin etkililiğinin geliştirilmesinde bu alanlar üzerinde odaklanmayı sağlamaktır. Etkili bir değerlendirme sistemi, okulda çalışan profesyonel personel için asgarî bir yeterlik düzeyini güvence altına almakla birlikte, her bir birey için de bireysel bir meslekî gelişim yol haritasının oluşturulmasını sağlar (Eroğlu, Erden, 2006, s.35).

Performans değerlendirme daha fazla ihmal edilemeyecek bir süreçtir. Eğitim öğretimin niteliğinin geliştirilmesi zorunluluğu yanında, okulların ve öğretmenlerin performansı ile ilgili giderek yoğunlaşan eleştiriler de etkili bir performans değerlendirme sisteminin oluşturulmasını zorunlu kılmaktadır.

Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerce yaygın olarak paylaşılan ortak görüş, mevcut değerlendirme sisteminin etkili ve işlevsel olmadığı yönündedir. Etkili bir performans değerlendirme sisteminin şu amaçları gerçekleştirmesi gerekir:

- Öğrencilere nitelikli bir öğretim sağlamak,
- Yüksek performansı takdir etmek, öğretmenlere meslekî bilgi ve becerilerini geliştirebilecekleri fırsatlar oluşturmak,
- Okulun amaçları ve öğretmenlerin meslekî hedef ve beklentilerine ilişkin iki yönlü bir iletişim ortamı oluşturmak,
- Öğretmenlerin görevlendirme, terfi ve ödüllendirilmelerinde verilecek kararları destekleyecek güvenilir ve objektif bilgiler sağlamak.
- Kamuoyuna öğretmenlerin performansının uygun biçimde değerlendirildiğini ve okulda kalitenin geliştirilmesi için öğretmen yeterliklerine önem verildiğini gösteren kanıtlar sağlayarak, okulun gelişimine çevrenin desteğini sağlamak ve öğretmenlik

mesleğinin statüsünün geliştirilmesine katkıda bulunmak (Ocak, Karataş, Ocak, 2002, s.29).

Değerlendirme süreci, birçok öğretmen tarafından, öğretmenlik mesleğinin icrasında “öğretmenin özel alanına” bir müdahale veya tehdit olarak algılanabilir. Öğretmenlerin sürece etkili katılımı bu yanlış algılamayı ve yanlış algılamamanın etkilerini azaltabilir. Değerlendirme ölçütleri olabildiğince objektif ve açık olmalıdır. Değerlendirme süreci öğretmenin kendine güvenini ve saygınlığını zedelemek yerine, güven, saygı ve saygınlığın tesis edilmesine katkı sağlamalıdır. Bu, öğretmenin başarılarının takdir edilmesi ve geliştirilmeye açık yönlerinin belirlenerek, meslekî ve bireysel gelişim için destek sağlanması ile mümkündür.

Değerlendirme ve gözlem formları objektif değerlendirme ölçütleri sağlamakla birlikte, öğretmenlerin özgün ve yaratıcı çalışmalarını da teşvik ve takdir etmelidir. Tek bir kaynaktan ve yöntemden elde edilecek bilgiler, öğretmen performansının değerlendirilmesinde yeterli olmayacaktır. Bu nedenle çoklu veri kaynakları (yönetici, müfettiş, öğretmenin kendisi, zümre öğretmenleri, öğrenci ve veli) ve çoklu yöntemlerden (gözlem, görüşme ve değerlendirme formları) elde edilen bilgilerin birlikte ele alınması ve öğretmen performansının bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmesi gerekir (Eroğlu, Erden, 2006, s.35).

Çağdaş eğitim denetimi paradigmalarında, denetlenmeyen insan kaynaklarının kendisini yenilemesi, geliştirmesi ve kurumun amaçlarına hizmet etmesinin mümkün olamayacağı anlayışı hâkimdir. Bu bağlamda eğitim denetiminde, performansı yükselterek kaliteyi artırmak amacıyla, kamu yararı adına öğretmen performansını kontrol etmek gerekmektedir. Öğretmenlerin performansının değerlendirilmesi sonucunda elde edilen verilerin;

- Öğretmen yetiştirme politikalarının geliştirilmesinde,
- Öğretmen seçiminde ve istihdamında,
- Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde,
- Öğretmenlerin görevde yükseltmelerinde ve kariyer geliştirmelerinde,
- Öğretmenler için, performansa dayalı bir ödül sisteminin geliştirilmesinde,

kullanılması mümkündür. Bu nedenle; öğretme sürecinde hedeflere hızla ulaşabilmek, yardım ve rehberlik edebilmek için; öğretmenin performansının yakından izlenmesi son derece

önemlidir. Ayrıca öğretmenin performansı, öğretimde etkinliğin ve verimliliğin sağlanması açısından da çok önemlidir (Akşit, 2006, s.77).

Performans değerlendirme, öğretmenin performansına ilişkin yapıcı ve yönlendirici geri bildirimler sağlamalıdır. Öğretmenin bireysel meslekî gelişim plânı, değerlendirme sonuçları üzerine yapılandırılmalıdır.

Değerlendirme sürecinde açıklık esas olmalıdır. Değerlendirilen, dosyasına girecek her değerlendirme belgesinin bir kopyasını almalıdır. Değerlendirme sonuçlarının değerlendirilene bildirilmesi isteğe bağlı kullanılacak bir hak değil, yönetimin değerlendirilene karşı bir sorumluluğudur.

Performans değerlendirme süreci şeffaf bir şekilde yürütülmelidir. Değerlendirilen öğretmenin değerlendirme sürecinin her aşamasında yer alması ve kendisini değerlendiren kişi ya da kişilerin değerlendirme sürecine katılacağı için değerlendirme formlarına imza atması değerlendirme sürecini daha demokratik kılacağı gibi, öğretmeni kendi eksikliğini görmesi ve giderebilmesi konusunda da güdüleyici olacaktır. Hem Eroğlu, Erden'in yaptığı "Öğretmen Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları (2000)" adlı araştırma da hem de bu konuyla ilgili olarak ülkemizde yapılan diğer araştırmalar da (ör. Tamam, 2005) öğretmenlerin büyük çoğunluğu değerlendirmenin açık yapılması ve sonuçlarının ilgiliye bildirilmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Bu nedenle, öğretmenin performansının değerlendirildiği formların altına, değerlendirilen öğretmenin de imzası alınmalıdır.

Eğitimde performans değerlendirme sorunları şu şekilde sıralanabilir:

- 1) **Objektif Olamama:** Eğitimin ve öğretmenlerin Performans değerlendirmesinde hem değerlendiren hem de değerlendirilen insan olduğu için, sıklıkla karşılaşılan sorun objektif olamamadır. Bu durumda, değerlendirme sürecinin ön yargılardan arındırılması, değerlendirmeyi yapacak olanlara değerlendirmenin önemi, gereği ve sürece ilişkin değerlendirme yapılmadan önce bilgi ve eğitim verilmesi ve yapılan işe yönelik davranışların ölçülmesi gerekir.
- 2) **Tek Yönlü Çözüm:** Burada eğitim çalışanını yalnızca bir kişinin (okul yöneticisi, müfettiş) görüşüne göre değerlendirme vardır. Bu durum, çalışanın bir kişinin görüşüne dayalı olarak, sübjektif değerlendirilmesine yol açar, objektif olarak

değerlendirilmesini engeller. Bunu ortadan kaldırmak için çoklu değerlendirme yaklaşımı benimsenebilir.

- 3) **Tarafli Ölçüm:** Değerlendirmeyi yapan kişinin, değerlendirilen kişiyi sevip sevmemesine yönelik olarak yüksek ya da düşük değerlendirmesidir. Değerlendirmeyi yapan kişinin değerlendirmeye duygularını karıştırmaması gerekir.
- 4) **Standart Ölçüm (Ortalama Değerlendirme):** Değerlendiricilerin, çalışanların bireysel farklılıklarını dikkate almaksızın bütün çalışanları ortalama değerlendirme eğiliminde bulunmalarıdır. Burada herkesi ortalama bir düzeyde görme eğilimi vardır. Oysa performans değerlendirmenin önemli bir amacı, öğretmenler arasındaki bireysel farklılıkları belirleyebilmektir. Bu nedenle değerlendiricilerin bu konuda bilinçlendirilmesi ve eğitilmesi gerekir.
- 5) **Araç Hatası:** Performans değerlendirmede kullanılan araçtan dolayı bazı sorunlar yaşanabilir. Eğitim sisteminde yapılan soyut işlerin somuta indirgenerek ölçülmesi oldukça zordur. Bu nedenle değerlendirmede kullanılacak araçların geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması gerekir.
- 6) **Halo Etkisi:** Eğitim değerlendirmesinde bu sorun değerlendiricinin performansını değerlendirdiği kişinin iyi ya da kötü bir özelliğinin etkisinde kalarak diğer konularda karar vermesidir. Bu durumda çalışan, her değerlendirme kriterinde yaklaşık aynı derecelerde olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirilmektedir. Bu tür değerlendirme hatalarından kaçınmak için değerlendirme yaparken somut örneklerin üzerinden gitmek yararlı olacaktır. Değerlendirmeler kanıtlarla desteklenebildikleri sürece objektif olacaktır.
- 7) **Son Olayların Etkisi:** Bu hata, performans değerlendirmesinde çalışanın yalnızca son çalışma performansı dikkate alındığında ortaya çıkmaktadır. Değerlendirici, genelde değerlendirilen çalışanın son birkaç ay ya da haftadaki performansını göz önüne alabilir ve olumlu ya da olumsuz değerlendirmeyi buna göre yapabilir. Geçmiş çok fazla düşünmeyebilir. Bu hataya düşmemek için değerlendiricinin çalışan hakkında günlük, kayıt tutması yararlı olacaktır (Eroğlu, Erden, 2006, s.11).

Yapılan yoğun çalışmalara rağmen henüz hataları olmayan bir değerlendirme sistemi oluşturulamamıştır. Ancak, değerlendirmenin doğruluğunu artırmak için değerlendiricinin gözlem, hatırlama, rapor tutma vb. yetenekleri geliştirilmeye çalışılmalıdır Değerlendirme

ölçütleri net ve açık olduğunda, değerlendirilen çalışanların performansları, yöneticiler tarafından düzenli olarak gözlemlendiğinde, değerlendiricilere konu ile ilgili bilgi ve eğitim verildiğinde hataları en aza indirmek mümkün olabilecektir (Barutçugil, 2002, s.232).

#### **1.3.4.1 Bilimsel Yönetim Yaklaşımı**

Demirtaş ve Güneş (2002) Bilimsel yaklaşımla yapılan denetimi tanımlamak gerekirse; Yönetim ve araçları bilimsel verilere göre geliştirilmiş, kullanılan verileri araştırma ve incelemeler sayesinde bulunan, kuramların uygulamaya dönüştürülmesi, çağdaş yeniliklere açık olması, belirlenmiş yasa ve ilkelere uyabilmesini öngören belirli bir düzene göre planlı yapılan, kesinlikten uzak ve olasılığı içeren denetimdir (Şarlak, 2009, s.12).

Bunun yanında denetimin bilimsel tarafı araştırmalara ve alandaki yeniliklere dayanmaktadır. Hem değerlendiriciler hem de değerlendirilenler özellikle eğitim alanında araştırmalara ve yeniliklere ne kadar duyarlı olurlarsa hem performans hem de yeterlilik açısından çok daha başarılı olacaklardır.

#### **1.3.4.2 Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı**

Dickey (1953) demokratik denetim, eğitimin gelişmesi için öğretmenin katılımı ile prosedürler, metotlar ve hedeflerin belirlendiği, öğretmenin uygulamadaki gücü üzerine bina edilmiştir demektir (Şarlak, 2009, s.13).

Klasik yaklaşımlarda insanı motive edecek unsurların para ve statü kazanma isteği olduğu düşünülürken, Neo-klasik Örgüt kuramıyla birlikte insan ilişkileri yaklaşımı önem kazanmıştır. İş görenlerin psikolojik tarafının da önemli olduğunu ve toplumsal etkenlerinde insanların işe olan motivasyonlarını etkileyeceği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda insan ilişkileri, “bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir” (Bursalıoğlu, 2002, s.137).



### 1.3.4.3 Çağdaş Eğitim Denetimi Yaklaşımı

Aydın (2000)'e göre çağdaş eğitim denetiminin en belirgin özelliklerini şöyle sıralamak mümkündür:

1. Çağdaş eğitim denetimi bilimseldir. Denetimin her aşamasında nesnellik ön plandadır.
2. Çağdaş eğitim denetimi güdüleyicidir. Eğitim de büyük öneme sahip öğretmenin güçlü yönleri vurgulanır.
3. Çağdaş eğitim denetimi hem çözümleyici hem de birleştiricidir. Eğitim ortamını oluşturan her öğenin önemi kabul edilir.
4. Çağdaş eğitim denetimi hem geçmişe, hem de geleceğe yöneliktir. Eskinin deneyimlerinden yararlanarak eldeki olanaklar nispetince yeni yaklaşımlar araştırılır.

Eğitim denetiminde mükemmel veya en iyi yöntem diye bir şey yoktur. Eğitim denetiminden istedik sonuçların alınabilmesi demokrasinin daha iyiye götürülmesi çabası gibi sürekli yeni ve etkili modeller araştırılması ile sonsuza kadar devam edecek bir süreç olmalıdır (Şarlak, 2009, s. 19).

Yukarıda özellikleri belirtilen çağdaş denetim yaklaşımının genel anlamda geleneksel denetim sistemine zıt özellikler taşıdığı görülmektedir. Öğretmenin sınıf içindeki davranışlarının geliştirilmesine ve öğretmenin denetim sürecinin bir parçası olmasına odaklanan kliniksel denetim çağdaş yaklaşımlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

### 1.3.4.4 Kliniksel Denetim

Sergiovanni ve Starratt, klinik denetimin, mesleki gelişim ve eğitimde ilerleme amacıyla genellikle sınıf içinde öğretmenle öğretim hakkında yüz yüze yapılan görüşme anlamına geldiğini belirtmiştir (Sergiovanni ve Starratt, 1979, s.305).

Yeni yönetim yaklaşımlarının giderek yaygınlaşmasıyla klasik denetimden uzaklaşmış ve öğrenen örgüt ve toplam kalite yaklaşımları temelinde kliniksel denetim uygulamaları yaygınlaşmaktadır. Kliniksel denetimin öğretmeni geliştirmek için kullanılabilecek bir araçtır.

Kliniksel denetimin temel ilkeleri şunlardır (Aytaç, 2000, s113-114):

1. Kliniksel denetimin temel amacı; gözlem ve analiz yaparak, sınıfın tümünde davranış değişikliği yaratmak ve öğretimi geliştirmektir.
2. Kliniksel denetim, öğretmenlerle müdürler arasında yüz yüze bir ilişki gerektirir.
3. Kliniksel denetimin öğretmenlerin performansı ile ilgilidir, kişiliği ile ilgili değildir.
4. Kliniksel denetim, öğretmenlerle müdürler arasında karşılıklı güveni gerektirir.
5. Kliniksel denetim, öğretmenin kişisel ve mesleki özelliklerini kabul eder ve kendini geliştirmesi için çalışır.

Diğer bir taraftan, Cogan (1973) öğretmenin, klinik denetim, buna aktif olarak katılma motivasyonu ve becerilerin bazıları, kendi stratejilerini bulma ve kendi girişimiyle sürece devam etme inancı için rasyonel bir anlayış kazanması, bu döngü yoluylaadır. Bütün kliniksel sürecin en önemli amacı, kendi performansında analitik olan, başkalarından gelecek yardıma açık olan ve ayrıca kendi kendini yönlendiren profesyonel olarak sorumluluk sahibi bir öğretmenin gelişmesidir (Şarlak, 2009, s.17).

### **1.3.5 Türk Eğitim Sisteminde Performans Yönetimi ve Değerlendirme**

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul ve kurumların rehberlik, inceleme, soruşturma ve denetim işleri 19/02/1993 gün ve 21501 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan ve daha sonra 28/01/1997 gün ve 97/9192 sayı ile değişikliğe uğrayan Milli Eğitim Bakanlığı Denetim Kurulu Tüzüğü; 03/10/1993 gün ve 21717 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan ve 23461 sayılı Resmi Gazete’de değişikliğe uğrayan Milli Eğitim Bakanlığı Denetim Kurulu Yönetmeliği; 13/08/1999 gün ve 23785 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Denetçileri Başkanlıkları Yönetmeliği ve Milli Eğitim Bakanlığının 01/02/2001 gün ve 1323 sayılı Olurları ile yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Denetçileri Başkanlıkları Rehberlik ve Denetim Yönergesi esaslarına göre yürütülmektedir (MEB).

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Plânında Performans ölçümüne dayalı bir denetim modelinin geliştirileceği, şeffaf ve etkili bir yönetim sisteminin uygulanacağı ve kamuda performans denetim sistemi uygulamasına gidileceği, hususları yer almaktadır. Bu çerçevede Millî Eğitim Bakanlığı 2001-2005 Çalışma Programı’nda, “Teftişte Performans

Değerlendirme Modelinin Geliştirilmesi ve Pilot Uygulamaların Gerçekleştirilmesi” yer almıştır. Bu proje, çalışma konusu olarak sürdürülmekte olan bir faaliyettir.

Yapılan çalışmalar ve pilot uygulamalar sonunda;

1. İl Milli Eğitim Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları
2. Ortaöğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları
3. İlköğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları

belirlenmiş, kurum ve personelin denetlenmesine ilişkin denetim rehberleri hazırlanmıştır.

Günümüzde eğitim denetiminde şeffaflığın artırılması ve etkin bir öğretim sürecinin gerçekleştirilmesi amacıyla yönelik olarak; performans denetimini içerecek şekilde eğitimde teftiş standartlarının oluşturulması ve uygulamaya konulması çabaları yoğun bir şekilde sürmektedir. Türkiye’de “Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı” ile başlayan performans değerlendirmeye dayalı, şeffaf ve etkili bir performans denetim sisteminin uygulamaya geçilmesine yönelik hedefler “Dokuzuncu Kalkınma Planı”nda da (2007-2013) yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı bu konuda 2000’li yıllardan itibaren Teftişte Performans Değerlendirme Modelinin Geliştirilmesi”ni çalışma konusu olarak sürdürmektedir.(Akşit, 2006, s.77)

Teftiş kurulu başkanlığının öğretmen değerlendirmesinde kullandığı kriterler Öğretmen Denetim Rehberi yayınında şu şekilde ortaya konulmuştur (Tkb, 2011).

Öğretmen Değerlendirilmesinin “Öğretmen Değerlendirme Form”unda belirtilen değerlendirme alanları dikkate alınarak yapılması gerekmektedir. Bu form iki bölümden oluşmaktadır; Birinci bölümde evrak incelemesi, ikinci bölümde ise ders gözlemine ilişkin değerlendirme alanları yer almaktadır.

Ders gözlemi için, müfettişe yardımcı olması için “Öğretmen Genel Yeterlilikleri” kapsamında hazırlanan performans göstergelerinden yararlanılarak değerlendirme alanları oluşturulmuştur.

“Öğretmen Değerlendirme Formu”nda yer alan değerlendirme alanları ile “Öğretmen Denetim Rapor”undaki değerlendirme alanları (kriterler) aynıdır. Raporun son değerlendirme

alanı olan, öğretmen hakkındaki genel kanaat bölümünde ise öğretmenin, ders içi ve ders dışında ki genel durum ve davranışı ile müfettişte bıraktığı izlenime yer verilir.

İki bölümden oluşan değerlendirme formunda birinci bölümde öğretmenin hazırlaması gereken evraklar üzerinden öğretmen değerlendirmesi ile ilgili şu kriterler göz önünde bulundurulur:

- A. Planlama
- B. Değerlendirme
- C. Eğitim
- D. Diğer Çalışmaları

Değerlendirme formunun ikinci bölümünde ise daha çok eğitim öğretim yeteneği ile ilgili göstergeler üzerinden öğretmen değerlendirilmesi yapılmış ve şu kriterler incelenmektedir.

- A. Dersi Planlama
- B. Öğretme / Öğrenme Araç – Gereç ve Teknolojileri
- C. Öğrenciye Değer Verme ve Rehberlikte Bulunma
- D. Özel Alan Program / İçerik Bilgisi İle Öğretim Durumu
- E. Bireysel Özellikler

Öğretmenin performansının değerlendirilmesinin genel esasları 2005 yılında yayınlanan “Denetim ve Performans Değerlendirme” adlı kitapçıkta şöyle belirtilmiştir;

1. Denetim grubunda görevli müfettişin, okulda/kurumda bulunan kendi branşındaki öğretmenlerin ders denetimini yapması ve performansını değerlendirmesi esastır.

Bakanlığımıza bağlı resmî okullarda görevli öğretmenlerin dersleri, Performans Değerlendirilmesine esas olmak üzere denetim grubundaki müfettişlerince, en az (1)'er saat denetlenir. Bu denetim sırasında öğretmen ve öğrencilerin ders içindeki tutum, davranış ve etkinlikleri gözlenir, çalışmaları incelenir, gerektiğinde öğrencilere sorular da yöneltilip

öğrenci bilgi-beceri düzeyi belirlenir.

2. Denetlenmesi ve performanslarının değerlendirilmesi için hakkında Makam'dan özel onay alınmış bulunan öğretmenin dersine, görevlendirilen müfettişçe en az (2) saat girilir, onayda yer alan iddialar da incelenip performansı değerlendirilmek suretiyle öğretmen performans değerlendirme raporu, gerektiğinde inceleme veya soruşturma raporu da düzenlenir.

5. Atatürk'ün "Ülkemizi muasır medeniyetler seviyesinin üstüne çıkaracağız" sözünün gerçekleştirilmesinde gerekli mesafenin kat edilebilmesi için denetimlerde, Öğretmen Merkezli Eğitimden, Öğrenci Merkezli Eğitime ulaşabilmenin hedeflenmesi yolunda öğretmenlerin daha duyarlı olmaları sağlanır.(Tkb, 2005, s.23)

Milli Eğitim Bakanlığı 2010 – 2011 Eğitim Öğretim Yılı itibariyle İlköğretim Okullarında İlköğretim Kurumları Standartları adıyla uygulanmaya konulan bir çeşit yönetim sistemi oluşturmuştur. Bu yönetim sisteminin uygulama kılavuzlarında Performans Yönetim Sistemine de atıfta bulunmaktadır.

İlköğretim Kurumları Standartları yönetim sisteminin ilkeleri arasında Müfredat Laboratuvar Okulları ve Planlı Okul Gelişimi, Öğrenci Merkezli Eğitim, Okulda Performans Yönetimi, Öğretmen Yeterlikleri ve Okul Temelli Mesleki gelişim, TKY çalışmaları bulunur ve çocuk odaklı olarak bütünleştirir (Meb, 2010, s.4).

İlköğretim Kurumları Standartlarının oluşturulması çalışmaları Kasım 2007-Aralık 2009 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Ancak bu çalışma tek başına yürütülen bir çalışma olmayıp, bu alanda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geçmiş yıllarda gerçekleştirilen birçok çalışmanın sonuçlarını da kapsayacak ve bunları bütünleştirecek biçimde yürütülmüştür. Bu kapsamda yararlanılan başlıca çalışmalar şunlardır;

- Müfredat Laboratuvar Okulları ve Planlı Okul Gelişimi çalışmaları
- Öğrenci Merkezli Eğitim çalışmaları
- Öğretmen Yeterlikleri, Okul Temelli Mesleki Gelişim ve Okulda Performans Yönetimi çalışmaları
- Toplam kalite Yönetimi ve Eğitimde Kalite Ödülü çalışmaları
- Çocuk Dostu Okul çalışmaları

İlköğretim kurumlarında başlamakla beraber henüz yeni bir kavram olması sebebiyle öğretmen ve yöneticilerin çok da fazla bilgilerinin bulunmadığı İlköğretim Kurumları Standartları gelecekte daha fazla kullanım alanı bulacaktır.

Aynı şekilde Milli Eğitim Bakanlığının Ortaöğretim Kurumları veya bakanlık ve taşra teşkilatı için MEBBİS (Milli Eğitim Bakanlığı Bilgi İşlem Sistemi) üzerinde oluşturduğu Personel Yönetimi modülü bulunmakla birlikte araştırmanın hazırlandığı aylarda henüz bu modülün çalışmadığı görülmüştür. Henüz Milli Eğitim Bakanlığında Performans Yönetim sisteminin kullanılmamakta fakat alt yapısı yavaş yavaş hazırlanmaktadır. Umarız nasıl bir performans yönetim sistemini bilen yöneticilerle gerçekten eğitim sistemimize yararlı olabilecek bu Performans Yönetimi Sisteminin amacına uygun şekilde kullanılabilir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Öğretmen Performans Yönetimi ve değerlendirilmesi ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar sonuçları ve araştırmacıların önerileri ile birlikte verilmiştir.

#### 2.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Boyacı (2003), “İlköğretim Örgütlerinin Performans Yönetimi Sistemi Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında yapılan veri analizlerinden sonra şu sonuçlara ulaşmıştır: Performans yönetim sisteminin planlama, uygulama ve değerlendirme alt süreçlerinde birbirinden bağımsız işleyen öğelerin varlığından söz edilmektedir. İlköğretim okul yöneticileri ve müfettişleri var olan sistem içerisinde bu öğelerin işleyişine ve ürettikleri sonuçlara ilişkin olumsuz görüşe sahiptirler. Ayrıca ilköğretim okul müdürleri ve müfettişleri klasik yönetim yaklaşımının dışına çıkmayarak performans yönetim sisteminin de dâhil olduğu çağdaş yönetim sistemlerine karşı olumsuz görüş belirtmektedirler.

Altundeppe'nin öğretmenlerin kendi, kendilerini ve öğrencilerin de değerlendirmelerine dayalı olarak yaptığı araştırmada ise Öğretmenlerin performansını değerlendirmeye yönelik olarak yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar göstermiştir ki; öğretmenler belirlenen kriterler karşısında kendilerini çoğunlukla başarılı görmüşlerdir. Her üç kurumda da öğretmenlerin kendilerini başarısız buldukları konu yoktur. Tabii bu sonucun alınmasında, kendi kendini değerlendirmede objektif olabilmenin zorluğu da göz ardı edilmemelidir. Ancak ortaya çıkan ilginç bir sonuç, özel lise öğretmenleri ile öğrencilerinin kriterler karşısındaki yanıtlarının birbirine yakın olmasıdır. Bu da özel lise öğrencilerinin, öğretmenlerinin performansını yüksek bulduğunu göstermektedir. Devlet lisesi ve dersane öğrencileri ise öğretmenlerinin performansını, özel lise öğrencileri kadar yüksek bulmamaktadırlar.

Altundeppe (1999), “Orta Öğretim Kurumlarında Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi” çalışmasında; öğretmenlerin kendi performansları hakkındaki düşüncelerinin ve öğrencilerin öğretmenlerinin performanslarını nasıl değerlendirdiğini ve özel okul, devlet okulu ve dersanelerde öğretmenlerin performanslarının değerlendirilerek bu konuda öğretmen ve öğrencilerin düşüncelerinin karşılaştırılması ve aralarındaki farkların

ortaya konulması amaçlanmıştır. Bir öğretmenin performansının değerlendirilmesinde göz önüne alınabilecek ölçütler saptanmaya çalışılmıştır.

Örencik (2007), tarafından yapılan “360 Derece Performans Değerlendirme Sisteminin İş Tatmini Üzerine Etkisi: Kütahya Ortaöğretim Kurumlarında Bir Uygulama” adlı araştırmada, Milli Eğitimi Geliştirme projesi kapsamındaki “okulda performans yönetim modeli” adlı çalışmada 360 derece (çoklu veri kaynakları) ile performans değerlendirme uygulamalarının öğretmenlerin iş tatmin düzeylerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

360 derece performans değerlendirme sisteminin uygulandığı resmi okullardaki öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri ile bu modelin uygulanmadığı okullardaki öğretmenlerin iş tatmin Düzeyleri; iş tatminin yönetim biçimi, rol yapısı, iş arkadaşları ile ilişkiler, iletişim yapısı, kararlara katılım, işin niteliği, terfi olanakları ve çalışma koşulları ile sosyal çevre alt boyutlarında karşılaştırma yapılmıştır. Araştırmada 159 öğretmenle çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, 360 derece performans değerlendirme sistemi uygulanan ve uygulanmayan okullardaki öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı yönünde olmuştur. Öğretmenlerin 360 derece performans değerlendirmeye bakış açılarında farklılık olduğu görülmüştür.

Yolcu (2008), araştırmasında İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan resmi ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticileri ile ilköğretim müfettişlerinin öğretmen performans yönetimi ölçütlerinin ilköğretim okullarında uygulanabilirliğini kabul etme ve bu ölçütlerin ilköğretim okullarında uygulanma derecesini kişisel değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını saptamayı amaçlamaktadır. Genel tarama modeline göre yapılan araştırmanın çalışma evrenini, İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 17430 öğretmen, 502 okul yöneticisi ve 110 müfettiş oluşturmaktadır. Örneklemine ise 222 okul yöneticisi, 392 öğretmen oluşturmuştur. Müfettişlerin tamamı araştırma kapsamına alınmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmen performans yönetimi ölçütlerinin ilköğretim okullarında uygulanabilirliğini öğretmen, yönetici ve müfettişler “tam” derecesinde kabul etmektedirler. Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen performans yönetimi ölçütlerinin ilköğretim okullarında uygulanabilirliğini kabul etme dereceleri tüm boyutlarda anlamlı farklılık göstermiştir. Yönetici ve müfettişlerin kabul etme dereceleri performans geliştirme, performans değerlendirme ve performans yönetimi yapı ve kayıtları boyutlarında ve boyutların genel toplamında anlamlı farklılık göstermiştir. Müfettişler ile öğretmenlerin ise,



benzer görüşlere sahip olduğu ve dolayısıyla da görüşleri arasında da anlamlı farklılıklar olmadığı belirlenmiştir. Öğretmen performans yönetimi ölçütlerinin ilköğretim okullarında uygulanma derecesine ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettişler genel olarak “orta” ve “az” olarak görüş bildirmişlerdir.

Çolak (2007), “Orta Öğretim Kurumlarında Performans Yönetimi” (Kocaeli ili örneği) adlı çalışmada; orta öğretim kurumlarındaki öğretmen performans yönetimine ilişkin öğretmen ve Yönetici görüşlerinin incelenmesi araştırmanın ana amacını taşımaktadır. Araştırmanın Örneklemin de, mesleki olmayan liseden 168, meslek liselerinden de 185 öğretmen, 61’i mesleki olmayan liseden 56’sı da meslek lisesinde olmak üzere 117 lise yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada; Bostancı (2004) tarafından geliştirilen “Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen / Yönetici Performans Yönetimi Anketi” ile veriler toplanmıştır. Ankette “performans planlama”, “performans izleme” “performans geliştirme”, “performans değerlendirme”, “performans değerlendirme sonuçlarını kullanma”, ve “performans yapı ve kayıtları” olmak üzere altı boyut yer almaktadır. Bu boyutlarla ilgi öğretmen ve yönetici görüşleri, öğretmenler “performans değerlendirme sonuçlarını kullanma”, sürecine katılırken diğer boyutlara tamamen katılmışlar, yöneticiler ise tüm boyutlara tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Performans yönetim süreci ile ilgili meslek ve kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Aynı şekilde cinsiyet değişkeninde de anlamlı farklılık görülmemiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin görev yaptıkları okul türüne göre görüşlerin de, meslek lisesi öğretmenlerinin “performans değerlendirme sonuçlarını kullanma” ile “performans yapı ve kayıtları” sürecinde görüşlerinin farklılaştığı bu farklılaşmanın mesleki olmayan lisedeki öğretmen görüşlerine göre meslek lisesi öğretmen görüşlerinin olumlu olduğu tespit edilen bulgular arasındadır. Mesleki olmayan lisedeki yöneticilerden erkek yöneticilerin görüşlerinin, “performans değerlendirme sonuçlarını kullanma” sürecinde ve “performans yapı ve kayıtları” sürecinde, kadın yönetici görüşlerine göre daha olumlu oldukları, diğer süreçlerde ise görüşler arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Bostancı (2004) tarafından “Türkiye’deki Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi” adlı araştırma da ilköğretim okulu öğretmenleri, yöneticileri ve müfettişleri evreninde yapılmıştır. Araştırma nedensel karşılaştırma türünden tarama modelindedir. Araştırmanın örneklemini 738 öğretmen, 478 okul yöneticisi ve 277 ilköğretim müfettişi oluşturmuştur. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlardan bazıları şunlardır; ilköğretim okulları öğretmen ve yöneticileri ile ilköğretim müfettişleri öğretmen performans

yönetimi boyutlarının her birinin performans ölçütleri olarak ilköğretim okullarında uygulanabilirliğini “tam” düzeyinde kabul etmektedirler. Tüm boyutları ve boyutların toplamını okul yöneticileri öğretmenlere, öğretmenler ise, ilköğretim müfettişlerine göre daha yüksek düzeyde kabul etmektedirler. Yönetici ve ilköğretim müfettişlerince uygulanması en çok kabul gören boyut “performans izleme”, öğretmenlere göre ise “performans geliştirme” boyutudur. Öğretmenlere ve yöneticilere göre uygulanması en az kabul gören boyut “performans değerlendirme sonuçlarını kullanma” boyutu, ilköğretim müfettişlerine göre, “performans hedef ve kriterlerini belirleme” boyutudur. Performans izleme boyutunda yönetici-ilköğretim müfettişi gruplarının kabul etme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Yöneticilerin kabul etme düzeyi, ilköğretim müfettişlerine göre daha yüksektir. Performans geliştirme boyutunda ise fark, öğretmen- ilköğretim müfettişi ve yönetici-ilköğretim müfettişi grupları arasındadır. İlköğretim müfettişleri, öğretmenlere ve yöneticilere göre performans geliştirme boyutunu daha düşük düzeyde kabul etmektedirler. Performans değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutunda da fark öğretmen-yönetici ve öğretmen-ilköğretim müfettişi grupları arasındadır. Öğretmenler, yöneticilere ve ilköğretim müfettişlerine göre boyutu daha düşük düzeyde kabul etmektedirler.

Tüm boyutlarda ve boyutların genel toplamında özel ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin kabul etme düzeyleri, resmi ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinden daha yüksektir. Resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin, tüm boyutlarda ve boyutların genel toplamında performans yönetimi boyutlarının her birinin performans ölçütleri olarak resmi ilköğretim okullarında uygulanma düzeyine ilişkin algıları, öğretmenlere ve ilköğretim müfettişlerine göre daha yüksektir. Özel ilköğretim okulunda performans yönetimi boyutlarının her birinin performans ölçütü olarak özel ilköğretim okullarında uygulanma düzeyine ilişkin ilköğretim müfettişleri algıları, öğretmen ve yönetici görüşlerine göre daha düşüktür. Özel ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin performans yönetimi boyutlarının her birinin performans ölçütleri olarak ilköğretim okullarında uygulanma düzeyine ilişkin algıları, resmi ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinden daha yüksektir.

Duran, (2008); “Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri (Isparta İli Örneği)” isimli çalışmasında Performans değerlendirme yönteminin kullanımının yararları ve bu yöneme yapılan eleştiriler üzerinde durmuştur. Bu ölçümün çalışanların güçlü ve gelişmeye açık alanlarının belirlenerek gelişim planlarının yapılmasına olanak sağladığı dolayısıyla gelişim odaklı bir kültürün gelişmesine

yardımcı olmanın yanı sıra performans değerlendirmeyi diğer yöntemlerden ayıran temel farkın “geri bildirim” boyutunda olduğunu başka bir deyişle çok yönlü olması gibi yararlarını vurgularken geri bildirim kimseyi rencide edici olmaması kimseyi rahatsız etmemesi bu doğrultuda da geri bildirim raporlarının profesyonelce hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca değerlendirmeye katılanların sayısı arttığı için değerleyicilerden kaynaklanan hatada artış olabileceği dolayısıyla nesnellikten uzaklaşılabilmesi ve değerlendirmeci sayısındaki artıştan dolayı da maliyeti ve karmaşıklığı da artırabileceği yönünde eleştiriler olduğunu vurgulamıştır.

Cihantimur (2006), “Anadolu Liseleri ve Genel Liselerde Görevli Öğretmenlerin Performans Değerlendirmesine Yönelik Algıları (İstanbul İli Büyükçekmece İlçesi Örneği)” konulu araştırmasında; İstanbul İli Büyükçekmece İlçesi sınırları içinde bulunan genel liseler ile Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin, yönetici, zümre öğretmeni, veli, öğrenci, açısından önemli görülen performans kriterlerine ilişkin algılarının belirlenmesi amacını taşımaktadır. Tarama modelindeki araştırma amacını gerçekleştirmeye yönelik Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi’nin Okulda Performans Yönetim Modeli çalışma taslağındaki öğretmen performansını değerlendirme formlarından, öğrenci, veli, zümre öğretmeni ve yönetici formlarında ki kriterlerin ifadeleri değiştirilerek ölçek oluşturulduğu ifade edilmiştir. Araştırmaya İstanbul İli Büyükçekmece İlçesi sınırları içinde milli eğitim bakanlığına bağlı on genel liseden 213 öğretmen, dört Anadolu lisesinden de 41 öğretmen olmak üzere toplam 254 öğretmen görüş bildirmiştir. Bu genel amaç çerçevesinde, öğretmenlerin genel olarak performans değerlendirme sürecine olumlu bir yaklaşım içinde olduklarını, öğrenciler ve veliler tarafından önemli olan performans kriterlerinin tamamına katıldıkları ancak çoklu veri kaynaklarından olan zümre öğretmenler tarafından performanslarının değerlendirilmesine yönelik öğretmenlerin algılarının farklı aralıklarda olduğu görülmüştür.

Araştırmada; en düşük değeri “yıl boyunca öğrencilerin gezi, toplantı ve kutlamalara katılımlarını sağlama”, “hizmet içi eğitim çalışmalarına katılma” kriterleri almıştır. Kesinlikle katıldıkları kıstas “Mesleki etik anlayışı” olurken, “velilere mesaj gönderme” kriterine yönelik algıları “kararsızım” olarak tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlik mesleğinin toplum içinde taşıdığı önem ve değere yönelik “mesleki etik anlayışı” kesinlikle katıldıkları bir performans göstergesi olmuştur. Diğer kriterler katılıyorum aralığında bulunmuştur. Yöneticiler açısından “öğrencilerle sağlıklı iletişim kurma” kriteri öğretmenler tarafından kesinlikle katılıyorum ve en önemli performans göstergesi olarak belirlenirken, “eğitim ve öğretim zamanını etkili kullanma”, “ mesleki ve bireysel gelişme konusunda istekli olma” kriterleri katılıyorum

aralığında en yüksek değerle sonuçlanmış, en düşük değerlerde ise “velileri okul ve sınıf içi etkinliklere katma”, “okuldaki sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin hazırlanmasında görev alma” ile “sınıf kayıtlarını düzenli tutma” kriterleri bulunmuştur.

Araştırmanın kişisel değişkenlerle ilgili elde edilen bulguları arasında; öğretmenlerin performans kriterlerine yönelik algılarında; cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem, bitirilen okul, okul türü ve hizmet içi eğitim alıp almama değişkenlerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Diğer taraftan, hizmet içi eğitime katılıp katılmama ve performans değerlendirme değişkeninde veli, yönetici ve zümre öğretmeni boyutlarında anlamlı farklılık olduğu sonucu elde edilen bulgular arasındadır.

MEB Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi (2006),’ si tarafından yapılan “Okulda Performans Yönetim Modeli” çalışmada okulda yapılacak performans değerlendirmenin okul toplumunu oluşturan tüm bireylerin bu sürece katılımıyla başka bir deyişle çoklu veri kaynak ve yöntemlerine dayalı olarak yapılması ve okul çalışanlarının bireysel ve meslekî gelişimleri amaçlanmıştır. Öğretmenlerin performans değerlendirmesinde ki çoklu veri kaynaklarından öğrenci görüşleri (1-5. %10, 6-11.sınıf %15); veli görüşleri (1-5. %15, 6-11. sınıf %10), Öz değerlendirme (öğretmenin kendisi) (%15), meslektaşları (%10) ve okul yöneticisi (%50) Şeklinde dağılım göstermektedir. Öğretmen performansının ölçütü olarak yeterlikler ve performans göstergeleri verilmiştir.

Akşit (2006), “Performans Değerlendirmeyle İlgili Öğretmen Görüşleri” nin neler olduğunu tespit etmeye yönelik yaptığı araştırmada 46 öğretmen ile çalışmıştır. Araştırmada 657 sayılı “Devlet Memurları Kanunu” kapsamına giren ve devlet memuru olduklarında sicil ve teftiş raporu ile değerlendirilen ilköğretim öğretmenlerinin düşünceleri alınmıştır.

Araştırma sonucunda; öğretmenlerin performans değerlendirmenin amaçları konusunda kararsız oldukları ve değerlendirme sürecine güvenmedikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin değerlendirme ile ilgili en fazla endişe duyduğu noktanın değerlendirmenin amacı ve uygulaması ile ilgi olduğu görülmüştür.

Tamam (2005), “İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Kapsamında Performans Değerlendirmesine İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri” isimli araştırmasında, Adana ilinde Milli Eğitim Laboratuvar Okullarında ve özel ilköğretim okullarında uygulanan toplam kalite yönetimi kapsamında öğretmenlerin performansının değerlendirmesine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin belirlenmesi ve görüşler arasında farklılık olup olmadığının saptanmasıdır. Araştırmaya Adana ili Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerinde ki 12 müfredat

laboratuar ilköğretim okulu ve 3 özel ilköğretimden, araştırmacı tarafından geliştirilen anket aracılığıyla 366 öğretmen, 37 müdür ve müdür yardımcısı ile çalışılmıştır.

Araştırmada; performans değerlendirme uygulamalarında elde etmeyi düşündükleri kişisel beklentiler ve bireysel kazançlara ilişkin önermelere katılımları yüksek olduğu bu önermeye sınıf öğretmenlerinin %83.6 düzeyinde katıldıkları,” özellikle sınıf öğretmenlerinin “mesleki gelişimime katkısı olmalı” önermesine katılımları yüksek; “performans değerlendirme sonucu hangi özelliklerimi geliştirmem gerektiğini bilmeliyim”, “hangi ölçütlere göre değerlendirildiğimi bilmeliyim” önermelerinde ise branş öğretmenlerinin katılımları yüksek bulunmuştur. Değerlendirmenin çalışan boyutuyla ilgili okul türü, cinsiyet, çalışma yılı ve hizmet içi eğitime katılma değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar az sayıda olduğu ve yönetici ile öğretmenler aynı doğrultuda görüşte oldukları tespit edilmiştir.

Performans değerlendirmenin ekip boyutunda yer alan, performans değerlendirmenin okul iklimine, çalışma şartlarına etkisine ilişkin katılımları da yüksek oranda olmuştur. “Performans değerlendirme sonucu yeterliklerim desteklenmeli”, “meslektaşlarım ile ortak çalışmalar yapmam için motive etmeli” önermelerine sınıf öğretmenleri, “performans değerlendirme çalışmaları kurum içi çalışmaları olumlu yönde etkilemeli”, “performans değerlendirme sonucu, beklentilerim ile okul hedeflerinin uyumu sağlanmalı”, “performans değerlendirme sırasında değerlendiriciden kaynaklanan hatalar yapılmamalı” ve “meslektaşlarıyla bilgi alış verişini artmalı” ile “ekip çalışmasına teşvik etmeli” önermelerinde de branş öğretmenlerinin katılımlarının yüksek olduğu bulunmuştur. Görüşler arasında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Performans değerlendirmenin örgüt boyutunda ki performans değerlendirme sisteminin ve bu sistemin milli eğitim örgütündeki etkilerine ilişkin önermeler katılımlarının cinsiyet, branş, çalışma yılı ve okuldaki görev durumları değişkenlerinde anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmüştür. Önermelerden “terfiler performans değerlendirme sonucuna göre yapılmamalı” önermesine sınıf öğretmenleri %54.2 düzeyinde katılım gösterdikleri, “geri bildirim verilmemeli” önermesine ise sınıf öğretmenleri %39.3 ile “performans değerlendirme yönetimin temel bir süreci olmamalı” önermesinin de %56.1 oranıyla daha fazla katıldıkları dile getirilmiştir.

MEB Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi (2000), “Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları” adlı araştırma da ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirmesinin ve gizli sicil raporlarının

düzenlenmesinin bilimsel ölçütlere ve yöntemlere uygun olarak yapılmasını sağlayacak bir değerlendirme modeli oluşturabilmek için ilköğretim müfettişlerinin ve il milli eğitim müdür ve müdür yardımcıları ile ilçe milli eğitim müdürlerinin görüşlerinin amaçlanmıştır. Tarama modeliyle yapılan bu çalışmada 14 il ve bu illerdeki farklı sosyo-ekonomik durumları yansıtacak şekilde 15 okul, seçilmiştir. Belirlenen bu illerde ki il milli eğitim müdürü 62, il milli eğitim müdür yrd./Şube müdürü 76, ilçe milli eğitim müdürü 129, ilköğretim müfettişi 344, ilköğretim okul müdürü 487, branş öğretmeni 1138, sınıf öğretmeni 2036 olmak üzere toplam 4272 kişi ile çalışılmıştır.

Araştırmanın genel ve alt amaçlarına dayalı olarak sicil raporlarıyla ilgili elde edilen sonuçlar arasında; öğretmenlerin sicil raporlarının düzenlenmesi okul müdürü tarafından yapılmalı, öğretmenlik mesleğine özgü bir sicil formu düzenlenmeli, sicil raporları düzenlenirken velilerden, öğrencilerden, zümre öğretmenlerinden gelen somut bilgilerle ve sicil raporlarının sonuçları öğretmenin ödüllendirilme kullanılmalıdır şeklindedir. Performans değerlendirme ile ilgili, öğretmenin performansının değerlendirilmesinde; okul müdürü, ilköğretim müfettişi, zümre öğretmenleri ve öğretmenin kendisinin bu sürece katılması değerlendirme sonuçlarının öğretmene bildirilmesi, performans değerlendirme de yeterli olmaları için gerekli çalışmaların yapılması gerektiği ve performans değerlendirmesi yapılırken öğretmenin mesleki çalışmalarıyla ilgili belgeler, hizmet içi eğitim kursları, bilimsel toplantılar ve hakemli dergilerde yayınlanmış makaleler dikkate alınması sonuçlar arasında yer almaktadır.

## 2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Down, Chadbourne ve Hogan (2000), “Öğretmenler performans yönetimini nasıl görürler?” adlı bu çalışma Batı Avustralya öğretmenlerinin zorunlu performans yönetiminin yıllık boylamsal bir çalışma ile incelenmesidir. Çalışmaya göre, uygulamanın ilk yılında öğretmenler yeni uygulamaya şüphe güvensizlik ve endişe ile bakmışlardır. İkinci yıl devam eden şüphelere rağmen, öğretmenler uygulamada görev alabileceklerini otomasyon duygusu geliştirebileceklerini, işlerini kontrol edebileceklerini, yıllık tahmini döngülerle profesyonel gelişimlerini görmüşlerdir.

Öğretmenlerin kayıt altına alınan deneyimlerine göre performans yönetiminden edinilen görüşlerin otantik öğretmen gelişimi üzerinde fazla etkili olmamıştır. Profesyonel öğrenme komitelerindeki aktif öğretmen katılımıyla kat edilen gelişim daha fazla olmuştur.

Down, Hogan ve Chadbourne (1999), “Performans Yönetimini Anlamak: Resmi Yönü ve Öğretmenlerin Gerçeği” isimli araştırma yapmışlardır. Performans yönetiminin 1980 den bu yana Avustralya ve diğer batı ülkelerinde toplumsal iş gücünün biçimini değiştirmekte olan temel reformların sadece bir yönü olduğunu belirtmektedirler. Yönetim anlamında değerlendirildiğinde “performans yönetimi; devletin çalışanlarını bu bağlamda öğretmenlerini de daha etkili daha faydalı ve daha güvenilir bir şekilde çalıştırma çabasıdır” şeklinde tanımlamaktadırlar. Bu çalışma farklı perspektiflerdeki çok sayıda performans yönetimini karşılaştırmak amacıyla yürütülmüştür. İlk olarak son yıllarda farklı ortamlarda yürütülmüş değerlendirme çalışmaları ele alınmıştır. Bu çalışmalar performans yönetiminin ardındaki varsayımları ve yönetsel düşünce çerçevesinde onların etkinliğini doğal karşılamaktadır. İkinci olarak performans yönetimini politik ve sosyal bağlamlarda değerlendiren literatürü ve ortaya koyacağı ilişkileri incelenmiş ve sonuç olarak performansları değerlendirilen bir öğretmen grubu ve onların hikâyelerini, eğitimlerindeki resmi söylemi ve literatürde ortaya konmuş görüşleri belirten perspektifler ortaya çıkartılmıştır.

Mifsud (1996), “Malta da Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlerin Hazırlık Süreçleri ve Yeterlilikleri” adlı araştırmasında öğretmenlerin eğitim sürecinden uygulama sürecine geçmelerinin oldukça zor olduğunu ifade etmiştir. Bunun nedenini de bu öğretmenlere mesleğin ilk yıllarında gerekli profesyonel yardımda bulunulmaması olarak açıklamaktadır. Bu çalışma mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin eğitimi ve aldıkları eğitimi uygulayabilme süreci arasındaki bağlantıyı incelemektedir. Hazırlık ve yeterlilik seviyeleri arasındaki ilişki Malta üniversitesi eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerine ve yeni mezun öğrencilere uygulanan bir ölçüm (anket) ile araştırılır.

Araştırmadaki “öğretim becerileri”, “okul müfredatındaki konular”, “sınıf ortamına uygun genel öğretim becerileri” ve “toplumsal öğretim becerilerini” kapsamaktadır. Hem öğrencinin hem de mesleğe yeni başlamış öğretmenin hazırlık ve yeterlilik arasındaki etkileşim incelenmiştir. Mesleğe yeni başlamış öğretmenin sınıfına özel öğretim becerileri ve genel okul müfredatına uymak için kullandığı öğretim becerilerindeki yeterliliğin dersten önce yaptığı hazırlıklarla sıkı ilişkiler içinde olduğu görülmüştür. Geniş anlamda toplumsal becerileri kapsayan öğretim becerilerinin sınıfa gelmeden önce yaptıkları hazırlıklardan değil de sınıf içinde edindikleri tecrübeyle arttığı görülmüştür. Deneyimli eğitim uzmanlarının gözlemleriyle işe yeni başlamış öğretmenlerin kendi kendilerini değerlendirmeleri arasında oldukça yüksek bir uyum görülmüştür.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMEN PERFORMANS YÖNETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ BİR ARAŞTIRMA

Bu bölümde, Performans Yönetimi süreçlerinin öğretmen performans yönetiminde kullanımına ilişkin, okul yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşlerini araştıran bir çalışmaya yer verilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda kuramcı ve uygulayıcılara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

#### 3.1 Problem Durumu

Costello (1994) ya göre okulda kurulacak öğretmen performans yönetimi sistemi ile; okulun amaç ve hedefleriyle, yapılan iş ve eylemler arasında bağlantı kurulacak, öğretmen becerilerinin, eğitim sisteminin amaçlarına göre analiz edilerek gelişimi sağlanabilecek, öğretmenlerle okulun amaç ve beklentileri doğrultusunda açık bir iletişim kurulabilecek, öğretmenin en iyi performans düzeyi belirlenebilecek, eğitimin kalitesini iyileştirmek için hangi alanlarda, ne tür düzeltme ve uygulamaların yapılacağı saptanıp, bunlar uygulanabilecektir. Böylelikle okul etkili bir şekilde varlığını sürdürebilecektir (Bostancı, 2004, s.3).

2010 – 2011 Eğitim Öğretim yılında ülkemizde örgün eğitim sisteminde bulunan 46287 okul ve kurumda toplam 743 564 öğretmen tarafından 16 845 528 öğrenciye eğitim verilmektedir. Problemimizin alan yazı olan ortaöğretim kurumlarında ise 9281 okul ve kurumda 222 705 öğretmen tarafından 4 748 610 öğrenciye eğitim verilmektedir. (MEB Sgb, 2010, s.72).

İşte ülkemizde ortaöğretim kurumlarında çalışan bu kadar büyük sayıda öğretmenin performansının arttırılması araştırmamızın problem çıkış noktasını oluşturmuştur. Ortaöğretim kurumlarında öğretmen performansının arttırılmasına yönelik çalışmalar sonraki yıllarda tüm örgün eğitim kurumlarında da uygulamalara öncülük yapacaktır.

Eğitim Sistemimizde uygulayıcı görevde bulunan öğretmenin bireysel gelişimi için yönlendirilmesi ve desteklenmesi performans değerlendirmeyi de kapsayan performans yönetimiyle mümkün olabilecektir. Ancak bu şekilde, okulların kurum performansında etkili işgören olan öğretmenlerin performansları yönetilerek en üst düzeyde performans



göstermeleri sağlanabilecektir. Bu nedenle öğretmen performans yönetimi faktörlerine göre, okullarda mevcut öğretmen performans yönetiminin değerlendirilmesi araştırmacı tarafından çözümlenmesi gereken bir problem olarak görülmüştür.

Ülkemizde ilköğretim ve ortaöğretim olarak ayrılmış bulunan teftiş sisteminde ilköğretim öğretmenleri yılda en fazla iki defa ortaöğretim öğretmenleri ise dört yılda bir defa teftiş sistemi ile ve müfettişlerle bir araya gelebilmektedir. Müfettişler, teftiş yönergesinde açıklanmış olan mesleki değerlendirme kriterlerine ve Devlet Memurları Sicil yönetmeliğinde yer alan kişisel ait kriterlere göre, yöneticiler ise sadece Devlet Memurları Sicil Yönetmeliğinde ki kişisel özelliklere ait kriterlere göre öğretmeni değerlendirmektedir. Ayrıca adı geçen sicil yönetmelikleri gizlilik içerisinde yürütülmektedir. Müfettiş denetiminden geçen öğretmenler teftiş raporlarının okullara geri gönderilmesi ile kısıtlı da olsa geri bildirim alabilirken yöneticilerin değerlendirilmesinden hiç dönüt alınamamaktadır. Son yıllara kadar sicil notları öğretmenler tarafından hiç ulaşılamazken Bilgi Edinme Kanunu ile kısmen de olsa sicil notlarından öğretmenlerin haberleri olmaktadır.

Dersler izlenerek, ders planı ve dersin işlenişi arasında karşılaştırma yapılarak, derslikte tertip ve düzenin sağlanıp sağlanılmadığına bakılarak teftiş gerçekleştirilmektedir. Öğrencilere sorular sorularak dersin ne derece öğretildiği anlaşılmaya çalışılmakta ve yılsonunda öğretmen performansı sicil notu ile değerlendirilmektedir. Ancak bu denetim ve sicil değerlendirmeleri öğretmenlerin performansını ölçmede yeterli olamamaktadır. Öncelikle, sadece gözleme dayalı olarak öğretmenin başarılı ya da başarısız olduğuna ve performansına karar vermek doğru değildir (Çolak, 2007, s.4).

Çok kısıtlı sayıda müfettişin yılda bir veya iki saatlik değerlendirme ile ne kadar doğru karar verebileceği öğretmenler ve uygulayıcı müfettişler tarafından da kabul edildiği gibi teftiş için çok büyük bir sorundur. Öğretmenler de müfettişler ve yöneticiler de bu teftiş süresinin öğretmen performansını değerlendiremeyecek kadar yetersiz olduğunu düşünmektedirler.

İşte hem geri bildirim olanağından yoksun, hem süre olarak yetersiz, değerlendirme kriterlerinin değerlendirenler tarafından belirlendiği böyle bir teftiş sisteminin ülkemiz eğitim sistemi açısından büyük bir eksiklik olduğu teftiş için yeni bir modelin geliştirilmesi gerekliliği bu araştırmanın yapılmasına sebep olmuştur.

Araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir.

### 3.1.1 Problem Cümlesi

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Resmi Anadolu Lisesi Türü Ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin öğretmen performans yönetim süreçlerine ilişkin görüşleri nedir?

### 3.1.2 Alt Problemler

Yukarıda verilen probleme dayalı olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır

1) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Anadolu Lisesi Türü Ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici (Müdür ve Müdür Yardımcısı) ve öğretmenlerin öğretmen performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşleri nedir?

2) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Anadolu Lisesi Türü Ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici (Müdür ve Müdür Yardımcısı) ve öğretmenlerin öğretmen performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşleri

a) Cinsiyet

b) Öğrenim Durumu

c) Kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

## 3.2 Amaç

Bu araştırma ortaöğretim okullarında öğretmen performans yönetimine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevaplar aranacaktır.

1) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Anadolu Lisesi Türü Ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici (Müdür ve Müdür Yardımcısı) ve öğretmenlerin öğretmen performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşleri nedir?

2) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Anadolu Lisesi Türü Ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici (Müdür ve Müdür Yardımcısı) ve öğretmenlerin öğretmen

performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

3) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Anadolu Lisesi Türü Ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici (Müdür ve Müdür Yardımcısı) ve öğretmenlerin öğretmen performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

4) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Anadolu Lisesi Türü Ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici (Müdür ve Müdür Yardımcısı) ve öğretmenlerin öğretmen performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

### 3.3 Önem

Devlet okullarının ve özel okulların işlevlerini tam olarak yerine getirip getirememesi, bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin performansına bağlıdır. Eğitimde verimliliğin ve performansın ölçülmesi sonuçların uzun vadeye yayılması ve çoğu zaman görelî olması nedeniyle çok zordur. Eğitimin amaçları, öğretimde başarıyı artıran öğeler, başarı ölçütlerinin neler olduğu konusu üzerinde çok az bir anlaşma vardır. Ancak yine de öğretmen performansının değerlendirilmesi, eğitimdeki eksiklik ve yanlışlıkların saptanması, sorunların belirlenmesi, öğretmenlerin güdülenmesi ve geleceğe yönelik önlemlerin alınması için gereklidir (Tamam, 2005, s.24).

Araştırmamız Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Anadolu Lisesi Türü Ortaöğretim okullarında görevli bulunan yönetici ve öğretmenlerin Öğretmen Performans Yönetimi süreçlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi, yönetici ve öğretmenlerin Öğretmen Performans Yönetimi süreçlerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi ve gelecekte yapılacak olan Performans Yönetimi ile ilgili çalışmalarda araştırmacılara kaynak oluşturması ve alan yazına katkı sağlaması açısından önemli görülmektedir.

### 3.4 Sayıtlar

1. Örneklem evrenin bir parçasıdır.
2. Araştırmada veri toplanmasına yardımcı olan öğretmen ve yöneticilerin Ortaöğretim Okullarında öğretmen performans yönetimi anketini yanıtlarken görüşlerini içtenlikle ve tam olarak yansıttıkları düşünülmektedir.

### 3.5 Sınırlılıklar

1. Araştırma 2009–2010 eğitim-öğretim yılında Antalya il merkezi ve ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Resmi Anadolu Lisesi Türü 28 ortaöğretim kurumunda görevli 926 öğretmen ve 70 yönetici ile sınırlıdır.

2. Araştırma Antalya il merkezi ve ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Resmi Anadolu Lisesi türü ortaöğretim okulları ile sınırlıdır.

### 3.6 Tanımlar

Öğretmen performansı: Öğretmenlerin işlerinde gösterdikleri başarıdır.

Öğretmen performans yönetimi: Öğretmenlerin iş başarıları için okulda; okul amaçlarına uygun olarak, gerçekleştirilmesi gereken hedeflerin belirlemesi, belirlenen bu hedeflere ulaşmak için gösterdikleri performanslarının izlenmesi, performanslarını artırmak için öğretmenlerin geliştirilmesi, öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda öğretmenlerin ödüllendirilmesi ve yönlendirilmesi için gerekli uygulamaların başlatılması ve sürdürülmesi sürecidir.

### 3.7 Araştırma Yöntemi

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

#### 3.7.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma örneklem grubundaki yönetici ve öğretmenlerden toplanacak görüşlere dayalı betimsel bir araştırmadır. Bu araştırma genel tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımları olarak tanımlanmaktadır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2002 s.77). Olayların, objelerin, varlıkların, kurumların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye ve açıklamaya çalışan araştırma yöntemi betimsel yöntemdir (Kaptan, 1995, s.34).

Bu araştırmada, ortaöğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşleri çeşitli değişkenlere göre betimlenmiştir. Performans Yönetimi süreçlerinin yönetici ve öğretmenlerin kişisel değişkenlerine bağlı olarak değişiklik gösterip göstermediğini saptamak üzere ortaöğretim okulları yönetici ve öğretmenlerine Bostancı (2004) tarafından geliştirilen anket gerekli istatistiksel geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapıldıktan sonra uygulanmıştır.

#### 3.7.2 Evren ve Örneklem

Evren Antalya İli sınırları içerisinde 16 ilçede bulunan 28 Anadolu Lisesinde görevli 926 Öğretmen ve 70 Yöneticiden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izinle tüm okullara anket götürülmüştür. İstekli bir şekilde yapılan anketler toplanmış ve 47 yönetici ve 493 öğretmenden olmak üzere 540 anket geri dönmüştür. Evrenimiz 70 yönetici ve 926 öğretmenden oluşan 996 kişilik bir evren olmakla birlikte örneklemimiz 47 yönetici ve 493 öğretmen olmak üzere 540 kişilik bir örnektir. Buna göre örneklemimizin evreni karşılama oranı yöneticilerde %67, öğretmenlerde %53 toplamda ise %54 şeklindedir.

Araştırmanın Evrenini ve Örneklemine Oluşturan Antalya İli Kapsamındaki Resmi Anadolu Lisesi Türündeki Okullara Göre Yönetici ve Öğretmen Sayıları Tablo 3.1’de verilmiştir.

**Tablo 3.1: Araştırmanın Evrenini ve Örneklemine Oluşturan Antalya İli Kapsamındaki Anadolu Lisesi Türündeki Okullara Göre Yönetici ve Öğretmen Sayıları**

Sıra	Okullar	Yönetici Sayısı *	Örneklem Yönetici Sayısı	Öğretmen Sayısı *	Örneklem Öğretmen Sayısı
1	Hasan Çolak Anadolu Lisesi	3	1	40	22
2	İsmet Koroğlu Anadolu Lisesi	2	2	23	17
3	Serik Anadolu Lisesi	3	3	36	22
4	Dr. İlhami Tankut Anadolu Lisesi	2	0	20	10
5	Alanya Anadolu Lisesi	3	3	42	37
6	Akseki Anadolu Lisesi	2	1	11	5
7	Demre Anadolu Lisesi	2	1	20	19
8	Gazipaşa Anadolu Lisesi	2	2	28	22
9	Çağlayan Anadolu Lisesi	2	2	28	12
10	Korkuteli Anadolu Lisesi	2	2	24	16
11	Finike Anadolu Lisesi	2	1	28	15
12	Kumluca Anadolu Lisesi	3	1	37	14
13	Elmalı Anadolu Lisesi	2	1	24	16
14	Nevzat Saygan-Levent Saygan And Lisesi	2	1	17	9
15	Adem-Tolunay Anadolu Lisesi	3	2	42	25
16	Aldemir-Atilla Konuk Anadolu Lisesi	3	3	40	22
17	Levent Aydın Anadolu Lisesi	2	2	33	9
18	Hacı Melike Mehmet Bileydi And. Lisesi	2	2	39	18
19	Manavgat Anadolu Lisesi	3	3	40	26
20	Kemer Anadolu Lisesi	2	2	16	16
21	Kemer Fatma Turgut Şen Anadolu Lisesi	3	2	36	29
22	Antalya Lisesi (Anadolu Lisesi)	4	2	72	29
23	Gazi Anadolu Lisesi	4	2	72	22
24	Antalya Anadolu Lisesi	3	0	50	14
25	Metin-Nuran Çakallıklı Anadolu Lisesi	3	3	56	21
26	Atatürk Anadolu Lisesi	3	3	50	17
27	Türk Telekom Anadolu Lisesi	1	0	0	0
28	Döşemealtı Anadolu Lisesi	2	0	2	0
TOPLAM		70	47	926	483

\* **Kaynak:** Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü 05.03.2010

### 3.7.3 Veri Toplama Aracı

Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir. Faktör analizi, bir faktörleşme ya da ortak faktör adı verilen yeni kavramları (değişkenleri) ortaya çıkarması ya da maddelerin faktör yük değerlerini kullanarak kavramların işlevsel tanımlarını elde etme süreci olarak da tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2002, s.117). Yapılacak bir faktör analiziyle, değişken sayısının azaltılması ve çıkacak sonuçların yorumlanması daha kolay hale gelebilecektir.

Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen performans yönetimine ilişkin görüşleri ölçülürken, Bostancı'nın (2004) "Öğretmen Performans Yönetim" ölçeğinden yararlanılmıştır. Ölçek için alan yazın taraması yapılarak 83 maddelik bir madde havuzu hazırlanmıştır. Seçilen maddeler uzman görüşlerine sunulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda veri toplama aracı 62 maddeye indirilerek ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Ön uygulamaya hazır hale getirilen 200 veri toplama ölçek taslağı yine Bostancı tarafından, Ankara ve Zonguldak ilinde görev yapan öğretmen, müfettiş ve yöneticilere uygulanmış geri dönen 172 ölçek sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda altı boyuttan oluşan aracın her boyutu bir alt ölçek gibi düşünüldüğünden, alt ölçeklerin yapı geçerliliği için faktör analizi (Temel Bileşenler Analizi) tekniği uygulanmıştır. Temel Bileşenler Analizi faktör analizi ile birlikte kavramların kuramsal yapılarını karşılaştırmada sıkça kullanılan bir yöntemdir ve ölçme araçlarının yapı geçerliliğini saptama yoludur (Balcı,1997, s. 242). Bu teknikte her bir ölçeğin bir ya da birden fazla yapıyı ölçüp ölçmediği, başka bir deyişle tek boyutlu olup olmadığına bakılmıştır. Faktör yükü .45'in altındaki maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Büyüköztürk'ün (2002) belirtildiği gibi maddenin faktör yük değerinin .45'in altında olması ilgilenilen yapıyı ölçmede çok yeterli olmadığını göstermektedir.

Güvenilirlik çalışmaları içinde iç tutarlılık yaklaşımı olan Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı uygulanmıştır. Ayrıca her bir maddenin ayırt ediciliğine madde-toplam korelasyonları hesaplanarak bakılmıştır (Balcı, 1997, 242).

Oluşturulan ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğini ölçmek için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi " birbiri ile ilişkili değişkenleri bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler bulmayı, keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistiksel yöntemdir.

Comrey ve Lee(1992), faktör analizinde yeterli örneklem büyüklüğü için 50'nin çok zayıf, 100'ün zayıf, 200'ün orta, 300'ün iyi, 500'ün çok iyi ve 1000'in mükemmel olduğunu belirtmektedirler. Faktör analizinde en az 300 örneklem sayısının uygun olduğu, genel kural olarak ortaya konmaktadır. Kline (1994), örneklem büyüklüğünün değişken (madde) sayısının 10 katı kadar olmasını, önermektedir. Bryman ve Cramer'ın (2001), örneklem büyüklüğü için önerisi ise değişken madde sayısının beş ya da onla çarpılmasıyla elde edilen sayı doğrultusunda uygulama yapmaktır. Ancak Guadagnoli ve Velicer (1988), bu tür bilgilere karşı çıkmakta ve bu oranların hiçbir kuramsal ya da ampirik bir temeli olmadığını ileri sürmektedirler. Faktör analizinin uygulanması için örneklem büyüklüğü, madde sayısının en az iki katı kadar olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2002, s.117).

Verilerin açıklayıcı faktör analizi için uygun olup olmadığı, “Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) ve Bartlett Sphericity Test” analizleri ile incelenmiştir (Büyüköztürk., 2010, s.219).

“Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) Testi” değişkenler arasındaki korelasyonların ve örneklem verilerinin boyut oluşturmadaki uygunluğunu test etmektedir (Şencan, 2005, s.384). KMO değeri 0 ile 1 arasında değişmektedir. KMO değerinin yüksek çıkması, ölçekteki her bir değişkenin ölçekteki diğer değişkenler tarafından mükemmel bir şekilde tahmin edilebileceğini anlamına gelmektedir. Örnekleme yeterliliği için kabul edilebilir alt sınır ise 0,50'dir.

**Tablo 3.2: KMO değerlerine İlişkin Yorumlar**

KMO değeri	Yorum
<b>0,90'dan büyük</b>	Mükemmel
<b>0,80-0,90</b>	İyi
<b>0,70-0,80</b>	Orta
<b>0,60-0,70</b>	Zayıf
<b>0,50-0,60</b>	Kötü
<b>0,50'den düşük değer</b>	Kabul edilemez

**Kaynak:** Şencan, H, Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Geçerlilik ve Güvenirlik. Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2005

“Bartlett Sphericity Testi”, değişkenler arasında yeterli oranda ilişki olup olmadığını belirleyen bir testtir. “Bartlett Sphericity Testi”nde P değerinin 0.05 derecesinden düşük olması, değişkenler arasında açıklayıcı faktör analizini uygulamak için yeterli düzeyde bir ilişkinin var olduğu anlamına gelmektedir.



Ölçekte kaç faktör olması gerektiği ve maddelerden hangilerinin hangi faktörlerle üst düzeyde ilişkisi olduklarını belirleyebilmek için çok yönlü faktör analizi tekniklerinden açımlayıcı faktör analizi metodu uygulanmıştır. Verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett's Sphericity testi ile incelenebilir ve KMO'nun .60'dan yüksek, Bartlett sphericity testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2003, s.219).

Maddelerin kaç faktör altında toplandıklarını ve madde yüklerinin uygunluklarını belirleyebilmek için temel bileşenler sonuçlarına bakılmıştır.

Bu amaçla "Total Variance Explained" ve "Communalities" tabloları incelendiğinde, öz değeri 1'den büyük olan faktör sayısının ve bu 6 faktörün, toplam varyansı açıkladığı belirtilmiştir. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan 6 faktörün ortak varyans değerleri Bostancı (2004) tarafından: %34, % 42, %46, %37, %58 ve %67 olarak tespit edilmiştir.

Faktör sayısı, 6 faktör olarak yapılan çözümlemede "Communalities" (ortak faktör varyans) değerlerine bakılarak faktör yük değeri .45'in altında yük değeri veren (3, 11, 15, 17, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 43) 12 madde çıkarılarak faktör analizi yapılmıştır. Maddelerin faktör yüklerinin ,45 yük değerinden düşük olması ve iki boyutta birden ,100 faktör yük farkı ile bulunması durumunda maddelerin elenmesi sağlanmıştır. Asıl anketin boyutları da göz önünde tutularak bazı maddelerin çıkartılmasını gerektirmiştir. Sonuç olarak toplamda, ankette bulunan madde yükleri kavramsal değerlere uygun olmayan 12 madde elenmiştir. Kavramsal uygunluğu gözlenen 39 maddenin de ankette yer almasına karar verilmiştir.

**Tablo 3.3: KMO ve Bartlett Testi Sonuçları**

<b>Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü</b>		<b>,963</b>
<b>Bartlett Küresellik Testi</b>	<b>X<sup>2</sup></b>	<b>14237,6311</b>
	<b>sd</b>	<b>741</b>
	<b>p</b>	<b>,000</b>

39 madde üzerinde yapılan faktör analizi sonrasında ölçekte kalan maddelerin beş boyutta ve 39 maddede toplandığı görülmüştür. Ölçekte, Kaiser-Meyer-Olkin test değeri, .963, Bartlett's Test Sphericity sonucu ise 14237 (  $p < 0.05$ ) olarak tespit edilmiştir. Bu beş boyutlu 39 madde toplam varyansın % 44,580'ini açıklamaktadır. Boyutların toplam varyansı açıklama oranları yüzdelerik değerleri ise sırasıyla, %58,79, %51,82, %66,27, %60,84, %81,03 olarak gözlenmiştir.

Performans yönetimi süreçlerinin öğretmen performans yönetiminde kullanımına karşı, Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Tutumu Anketinin faktör yapısını belirlendikten sonra, faktörlerin güvenilirlik düzeyleri, iç tutarlılıklarını belirlemek suretiyle hesaplanmıştır. Düzenlenen çalışmada ölçeğin güvenilirliği için “Cronbach Alfa” testi kullanılmıştır. Bu teste göre birbirleriyle yüksek ilişki gösteren maddelerden oluşan ölçeklerin alfa ( $\alpha$ ) katsayıları yüksek olmaktadır.  $\alpha$  katsayısı ne kadar yüksek olursa bu ölçekte bulunan maddeler, birbirleriyle o derece tutarlı ve aynı özelliği ölçmeye çalışan maddelerden oluşmaktadır (Tezbaşaran, 1997, s.46).

Yapılan faktör analizi sonucunda 5 faktör belirlenmiştir. Bu faktörler, Performans Yönetiminin Planlama Boyutu, Geliştirme Boyutu, Değerlendirme Boyutu, Sonuçlandırma Boyutu ve Kayıtlandırma Boyutu adlandırılmıştır. Bostancı (2004) tarafından düzenlenen anketin ilk iki boyutu faktör analizimiz sonucunda birleşmiş ve araştırmamızın ikinci boyutu “Performans Geliştirme” olarak açıklanmıştır.

Performans Yönetimi Planlama boyutunda Performans Yönetim sisteminin yönetici ve öğretmenlerin beraber şekilde uygulanmasının planlanmasına ilişkin önermeler vardır. Geliştirme boyutunda ise Performans Yönetiminde öğretmenlerden geri dönütler alınarak Sistemin değerlendirilerek yönetim sisteminin geliştirilmesine yönelik önermeler bulunmaktadır. Değerlendirme boyutunda ise performans yönetim sistemi ile yürütülen çalışmaların değerlendirilmesine ilişkin maddeler bulunmaktadır. Performans yönetimi sonuçlandırma boyutunda ise yapılan çalışmaların sonuçlarının görülmesini sağlayacak önermeler bulunmaktadır. Performans yönetimi kayıtlandırma boyutunda ise performans yönetimi sisteminin sürekliliğini sağlamak amacıyla uygulanacak olan kayıtlandırma ile ilgili önermeler bulunmaktadır. Bütün boyutlarda, performans yönetimi sisteminde olması gereken özellikler yer almaktadır.

Bu doğrultuda, her faktör için ayrı ayrı ve anketin tümü için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Tüm boyutların güvenilirlik düzeyi: .963'dır. Buna göre, “Performans Geliştirme”, “Performans Planlama”, “Performans Değerlendirme”, “Performans Sonuçlandırma”, “Performans Kayıtlandırma” olarak belirlenen faktörlerin güvenilirlik düzeyleri sırasıyla: .941, .918, .895, .781, .881 olarak tespit edilmiştir.

Bostancı'nın (2004) gerçekleştirmiş olduğu “Türkiye'deki Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi” adlı çalışmasındaki istatistikî değerler Tablo 3.4'te verilmiştir.

**Tablo 3.4: Türkiye’deki Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi adlı Çalışmanın İstatistikî Değerleri**

Cronbach Alfa değeri ve gruba verilen ismi	Faktör Yükleri	Madde No	Cronbach Alfa değeri ve gruba verilen ismi	Faktör Yükleri	Madde No
<b>1. Alt Ölçek</b> <b>Performans</b> <b>Hedef</b> ve <b>Kriterlerini</b> <b>Belirleme</b>  $\alpha = 0,75$	.69	02	<b>4. Alt Ölçek</b> <b>Performans</b> <b>Değerlendirme</b>  $\alpha = 0,87$	.75	51
	.64	08		.72	49
	.63	05		.67	48
	.59	01		.65	55
	.59	04		.64	52
	.55	10		.64	39
	.53	11		.63	45
	.49	06		.59	54
	.48	07		.56	46
<b>2. Alt Ölçek</b> <b>Performans</b> <b>İzleme</b>  $\alpha = 0,79$	.75	19	<b>5. Alt Ölçek</b> <b>Performans</b> <b>Değerlendirme</b> <b>Sonuçlarını</b> <b>Kullanma</b>  $\alpha = 0,75$	.53	44
	.72	16		.53	43
	.72	20		.51	37
	.65	21		.50	40
	.63	14		.48	42
	.58	15			
	.56	17		.78	57
	.50	13		.77	58
<b>3. Alt Ölçek</b> <b>Performans</b> <b>Geliştirme</b>  $\alpha = 0,90$	.75	32	<b>6. Alt Ölçek</b> <b>Performans</b> <b>Yönetimi Yapı ve</b> <b>Kayıtları</b>  $\alpha = 0,75$	.76	56
	.73	25		.74	59
	.70	22			
	.70	35			
	.70	33		.87	61
	.70	30		.82	60
	.69	24		.77	62
	.68	34			
	.67	28			
	.66	27			
	.64	23			
.61	26				
.57	36				

Kaynak: Bostancı, 2004

Çalışmada oluşan faktörler ve faktörlerde yer alan maddelerin hangi boyutlarda yer aldıkları, yük değerleri ve geçerlik katsayıları, Tablo 3.5’de boyutlar halinde verilmiştir:

**Tablo 3.5: Cronbach Alfa, Faktörün Varyansı Açıklama Oranı ve Faktör yükleri**

Cronbach Alfa değeri ve gruba verilen ismi	Faktörün Varyansı Açıklama Oranı	Faktör Yükleri	Madde No	Maddeler (Döndürülmüş Matris .45 ve üzeri)
<b>1. Faktör</b>  <b>Performans Geliştirme</b>  $\alpha = 0,941$	<b>%58,79</b>	<b>,595</b>	<b>Soru 18</b>	Okulda öğretmen performans yönetim sistemi hakkında, tüm öğretmenler bilgilendirilmelidir.
		<b>,672</b>	<b>Soru 19</b>	Okulda öğretmen performansını artırmak üzere başvurulacak bireysel ve grupsal performans geliştirme etkinliklerine(seminer, kurs v.b) öğretmenle birlikte karar verilmelidir.
		<b>,604</b>	<b>Soru 20</b>	Okulda, değişim, yenileşme, öğrenme v.b etkinlikler desteklenerek sürekli gelişim kültürü yerleştirilmeye çalışılmalıdır.
		<b>,706</b>	<b>Soru 21</b>	Okulda öğretmenlerin düşük performans nedenleri araştırılmalıdır.
		<b>,669</b>	<b>Soru 22</b>	Okulda öğretmen performansını olumsuz yönde etkileyen kişisel olmayan tüm engeller ortadan kaldırılmaya çalışılmalıdır.
		<b>,659</b>	<b>Soru 23</b>	Okulda her öğretmenin kişisel performans sorunları danışmanlık yardımıyla çözülmeye çalışılmalıdır.
		<b>,672</b>	<b>Soru 24</b>	Okulda performans yönetimi birimince, öğretmen performansını artırma konusunda sürekli öneriler toplanmalıdır.
		<b>,681</b>	<b>Soru 25</b>	Tüm okulda uygulanmak üzere planlanan gelişme girişimleri öğretmenlere zamanında açıklanmalıdır.
		<b>,691</b>	<b>Soru 26</b>	Okul yöneticileri ve okul performans yönetim ekibi tarafından öğretmenlere performans gelişimleri için sürekli bilgi sağlanmalıdır.
		<b>,644</b>	<b>Soru 27</b>	Okulda öğretmen performansını artırmak üzere, öğretmenlerin görüşleri de alınarak, grup ve bireysel performans gelişim planları hazırlanmalıdır.
		<b>,508</b>	<b>Soru 28</b>	Okulda öğretmenlerin düşük performanslarını artırmak üzere, motivasyon araçları (yapılan işi takdir etme, içten ilgi gösterme, rekabet yaratma, sorumluluk artırma, parasal artışlar v.b) kullanılmalıdır.
		<b>,557</b>	<b>Soru 29</b>	Öğretmenlerin performanslarını artırmak üzere, okul dışında başvuracakları etkinlikler desteklenmelidir.
		<b>,544</b>	<b>Soru 30</b>	Okulda öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirmek üzere, yaratıcı iş ortamı oluşturulmalı ve desteklenmelidir.
<b>2. Faktör</b>  <b>Performans Planlama</b>  $\alpha = 0,918$	<b>% 51,82</b>	<b>,543</b>	<b>Soru 1</b>	Okulda öğretmen performans hedeflerinin belirlenmesinde okul misyonu, vizyonu ve değerleri göz önüne alınmalıdır.
		<b>,613</b>	<b>Soru 2</b>	Okulda, öğretmen performans hedefleri ve kriterleri, öğretmen iş tanımları ve iş analizlerinden yararlanılarak tespit edilmelidir
		<b>,531</b>	<b>Soru 4</b>	Okulda, öğretmen performans hedefleri, öğretmenlerin bireysel amaçları ile okul amaçlarının denge içerisinde sentezlenmesiyle oluşturulmalıdır
		<b>,621</b>	<b>Soru 5</b>	Okulda öğretmenlerle, öğretmenden beklenen performans konusunda performans anlaşması yapılmalıdır.
		<b>,683</b>	<b>Soru 6</b>	Okulda öğretmenler için, branşları ve görevli oldukları diğer alanlara göre (zümre ve şube öğretmenler kurulları, kol rehber öğretmenlik görevleri, üstlenmiş oldukları diğer sorumlulukları v.b) farklı performans hedef ve kriterleri belirlenmelidir.
		<b>,675</b>	<b>Soru 7</b>	Okulda öğretmen performansını somut olarak ölçülebilir(İşe devam düzeyi, işin kalitesi v.b) nitelikte kriterler belirlenmelidir.
		<b>,649</b>	<b>Soru 8</b>	Okulda, okulun imkânları göz önüne alınarak öğretmenler tarafından

				başarılabilecek düzeyde öğretmen performans hedefleri belirlenmeli
		,659	Soru 9	Okulda öğretmen performansını tam anlamıyla ölçmeye yeterli öğretmen performans kriterleri belirlenmelidir.
		,681	Soru 10	Okulda belirlenen öğretmen performans hedeflerine öğretmenlerin ulaşma çabalarıyla ilgili olarak, önceden yapılan planlamaya göre, öğretmenlerle düzenli performans görüşmeleri yapılmalıdır.
		,523	Soru 12	Öğretmen performansının ölçülmesi sonucunda yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin sahip oldukları performans düzeyi ile ulaşılması gereken performans düzeyi arasındaki fark öğretmenlerle birlikte değerlendirilmelidir.
		,556	Soru 13	Performansın ölçülmesi sonucunda öğretmenlere, sonuçlara ait geri bildirimler gerekli önlemleri alabilmeleri için zamanında verilmelidir.
		,626	Soru 14	Değerlendirme sonucunda, öğretmenlere verilen geri bildirimlere dayalı olarak öğretmen performansı izlenmeye devam edilmelidir.
		,451	Soru 16	Performans görüşmelerinde öğretmenlerle sadece zayıf yönleri değil, yüksek performansları da görüşülerek yeni performans hedefleri belirlenmelidir.
<b>3. Faktör</b> <b>Performans</b> <b>Değerlendirme</b>  $\alpha = 0,895$	<b>% 66,27</b>	,759	Soru 38	Okulda öğretmenleri değerlendirecek kişiler, öğretmenlerin performansını değerlendirirken, değerlendirme hatalarına düşmemeleri konusunda bilgilendirilmelidir. ( Değerlendirme hataları; öğretmeni tek bir yönüne göre değerlendirme, cinsiyet, siyasi görüş, ırk v.b nedenlerden dolayı ön yargılı değerlendirme, bireysel farklılıkları göz ardı ederek öğretmenleri ortalama puanlarla değerlendirme, birbirleriyle kıyaslama, öğretmenin sadece son çalışma performansını dikkate alma v.b olabilmektedir.)
		,744	Soru 39	Okulda öğretmenlerin değerlendirilmeleri sırasında güvensizlik, gerilim, endişe v.b duygulara kapılmaları, performans değerlendirme konusunda yapılacak açıklamalarla giderilmeye çalışılmalıdır.
		,788	Soru 40	Okulda öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinde kullanılacak araçlar geçerli ve güvenilir olmalıdır.
		,611	Soru 41	Okulda takım performansı değerlendirilirken, öğretmenlerin bireysel performansları da göz önüne alınmalıdır.
		,486	Soru 42	Okulda öğretmenlerin performanslarının değerlendirmesinde, öğretmenlik mesleğini dolaylı etkileyen özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır (öğrenim durumu, yabancı dil bilgisi, işyerindeki geçmişi, becerileri, liderlik, yöneticilik yeteneği, uyumlu çalışma durumu)
		,681	Soru 44	Okulda öğretmen performansının değerlendirilmesinde etik ilkeler (adalet, eşitlik, gerçekçilik v.b) göz önüne alınmalıdır.
<b>4. Faktör</b> <b>Performans</b> <b>Sonuçlandırma</b>  $\alpha = 0,781$	<b>% 60,84</b>	,665	Soru 45	Yüksek performans gösteren öğretmenler için, okul yöneticilerince topluluk önünde kutlama, kutlama notları yazma, takdir ve teşekkür belgeleri v.b ödüller kullanılmalıdır.
		,763	Soru 46	Okulda öğretmen performansını değerlendirme sonuçlarını, öğretmen maaşlarına ve ek ders ücretlerine yansıtan bir ücret politikası uygulanmalıdır.
		,701	Soru 47	Okulda öğretmen performansını değerlendirme sonuçları, okul içinde terfi, iş rotasyonu, iş genişletme, iş zenginleştirme, işten uzaklaştırma v.b alanlarda kullanılmalıdır.
		,616	Soru 48	Okulda öğretmen performansını değerlendirme sonuçları, öğretmenlerin kariyer gelişimi ve kariyer planlamasına hareket noktası oluşturmaktadır.
<b>5. Faktör</b> <b>Performans</b> <b>Kayıtlandırma</b>  $\alpha = 0,881$	<b>% 81,03</b>	,699	Soru 49	Okulda öğretmen performansının yönetimi için, performans yönetim ekibi, performans yönetim birimi v.b yapılanmalar oluşturulmalıdır.
		,637	Soru 50	Okulda öğretmen performansının yönetimi için kullanılacak tüm belgeler hazır duruma getirilmelidir.
		,657	Soru 51	Okulda öğretmen performansının yönetimi ile ilgili görüşme tutanakları, değerlendirme formları, geliştirme etkinliklerine katılım belgeleri v.b tüm kayıtlar saklanmalıdır.

Böylece geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda hazır hale gelen ve 39 sorudan oluşan beş faktörlü öğretmenlerin ve yöneticilerin öğretmen performans yönetimi süreçlerine ilişkin tutum anketinin istatistiksel analizleri geliştirilen anket yapısına uygun olarak yapılmıştır.

Ölçek, araştırmacıdan izin alınarak, Antalya il merkezi ve ilçeleri dâhilindeki resmi Anadolu Lisesi türü ortaöğretim Okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlere uygulanmıştır.

### **3.7.4 Verilerin Toplanması**

Anketi uygulayabilmek için Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınmıştır. İzin onayı EK-II'de yer almaktadır. Antalya İli ve ilçelerinde bulunan ve araştırma evrenini oluşturan Resmi Anadolu Lisesi Türü 28 okulda öğretmen ve yöneticilere bizzat araştırmacı tarafından çoğaltılan anket formları uygulanmıştır. Anketin uygulandığı eğitim öğretim döneminde Türk Telekom Anadolu Lisesi ile Döşemealtı Anadolu Lisesinin sadece yönetici kadrosu bulunduğu ve okullar eğitim öğretime henüz katılmadıkları için anket bu okullarda uygulanmamıştır. Araştırma verilerinin elde edilmesi bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Okullara bizzat araştırmacı tarafından 996 anket dağıtılmış ve 540 anket geri dönmüştür. Toplanan anketlerden 8 tanesi uygun doldurulmadığı ve eksik doldurulduğu için, 2 anket ise öğrenim bilgilerinde hata olduğu için iptal edilmiştir. Uygun olduğuna inanılan 530 anket değerlendirilmeye alınmıştır.

Anketlerden toplanan veriler incelenerek araştırmamıza uygun veriler içeren anketler bizzat araştırmacı tarafından bilgisayar programına işlenmiştir.

### **3.7.5 Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması**

Değerlendirilmeye alınacak anketler numaralandırılmıştır. Verilen yanıtlar, araştırmacı tarafından bilgisayara yüklenmiştir. Anket numaralarına göre bilgisayara yüklenen verilerin analizi amacına uygun olarak lisanslı SPSS 15.0 for Windows (Statistical Packages for the Social Sciences- Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi) adlı veri analizi programı kullanılmıştır. Dağıtılan anketlerde göreviniz başlığında belirtilen müdür ve müdür yardımcısı birleştirilerek “Yönetici” olarak analiz edilmiştir. Ayrıca ankette öğrenim durumunuz başlığında bulunan “Lise”, “Önlisans” seçenekleri araştırmanın yapıldığı tarihte yürürlükte

olan Millî Eğitim Bakanlığı Anadolu Liseleri Öğretmenlerinin Seçimi ve Atamalarına İlişkin Yönetmelikte Öğrenim durumu, Talim ve Terbiye Kurulunun öğretmenliğe atanacakların belirlenmesine ilişkin kararlarına göre atanacağı okul veya kuruma uygun olmak” maddesi gereğince en az Lisans düzeyinde olması gerektiğinden ve Ön lisans şikkını işaretleyen öğretmenlerle görüşülmesi sonucu bu öğretmenlerimizin Lisans tamamlama eğitimini aldıkları ve Lisans mezunu oldukları anlaşılmış, anketten toplanan öğrenim durumu verileri Lisans ve Lisansüstü olarak tekrar sınıflandırılmıştır.

Ortaöğretim okullarında öğretmen performans yönetimine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri “performans yönetimi süreçlerine” göre bağımsız örneklem için frekans (f), yüzde (%), standart sapma (SS), T-testi ve Tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanarak verilerin analizi yapılmıştır.

Araştırmanın amacına uygun olarak, Resmi Anadolu Liselerinde çalışan öğretmen ve yöneticilerinin öğretmen performans yönetimi ölçütlerinin uygulanabilirliğini kabul etme ve ortaöğretim okullarında uygulanma derecesine ilişkin verdikleri yanıtların, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Katılımcıların, öğretmen performans yönetimi ölçütlerinin ortaöğretim okullarında uygulanabilirliğini kabul etme ve bu ölçütlerin ortaöğretim okullarında uygulanma derecelerine ilişkin verdikleri yanıtların göreve, cinsiyete, kıdeme ve öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü Anova (One-Way Anova) ve t-testi (Independent samples t-test) uygulanmıştır. Anova testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık görüldüğünde farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey HSD, (Tukey’s Honestly Significant Difference Test), Scheffe, Dunnett T3 ve Dunnett C çoklu karşılaştırma testleri uygulanmıştır.

**Tablo 3.6: Öğretmen Performans Yönetimi Ölçütlerinin Uygulanabilirliğinin Kabul Edilme ve Okullarda Uygulanma Derecelerine Göre Belirlenen Sınır Değerler**

<b>PUAN</b>	<b>KABUL ETME VE UYGULANMA DERECEŚİ</b>	<b>SINIRLAR</b>
5	Tamamen Katılıyorum	4.20 – 5.00
4	Çok Katılıyorum	3.40 – 4.19
3	Katılıyorum	2.60 – 3.39
2	Az Katılıyorum	1.80 – 2.59
1	Hiç Katılmıyorum	1.00 – 1.79

Öğretmen performans yönetimi ölçütlerinin ortaöğretim okullarında uygulanabilirliğinin kabul edilme ve bu ölçütlerin okullarda uygulanma dereceleri, katılımcıların kişisel özelliklerine göre 0,05 anlamlılık düzeyinde, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği istatistiksel anlamlılık testleri ile analiz edilmiştir. İstatistiksel anlamlılık testleri, elde edilen bulguların belirli bir anlamlılık düzeyinde (0,01 ve 0,05) anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılmaktadır.

İstatistiksel anlamlılık testleri parametrik ve parametrik olmayan testler şeklinde iki gruba ayrılır. Parametrik testler (T-testi ve Anova testi); verilerin nicel özellik taşıması, normal dağılım göstermesi, varyansların homojen olması, örnekleme oluşturan deneklerin evrenden yansız olarak seçilmesi ve örneklem büyüklüğünün 30'dan büyük olması durumlarında kullanılmalıdır. Söz konusu bu koşulların yerine gelmemesi durumunda ise parametrik olmayan testlere başvurulur (Ural, Kılıç, 2005, s.55–59).

### **3.8. Bulgular ve Yorumlar**

Bu bölümde problem cümlesi ve alt problemlere ilişkin öğretmen performans yönetimi alt boyutlarına göre ele alınmış ve bulguların sunumu alt problemlere göre yapılmıştır.

#### **3.8.1. Ankete katılan Okul Yönetici ve Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri**

Bu bölümde, araştırmaya katılan Antalya ili kapsamındaki Resmi Anadolu Lisesi türündeki okullarda görevli yönetici ve öğretmenlerin kişisel bilgilerine yer verilmiş ve araştırmanın evren örneklem bölümünde Tablo 3.1'te sunulmuştur. Değerlendirilmeye alınan anketlerin kişisel bilgiler bölümünün analizi ile ankete katılan örneklemelerin incelenmesi yapılmıştır.

Araştırmaya katılan ortaöğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin cinsiyet bakımından dağılımları Tablo 3.7'de açıklanmıştır.



**Tablo 3.7: Gerçekleştirilen Anketlerde Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin Cinsiyete Göre Dağılımı**

Cinsiyet	Görev	N	%
<b>Kadın</b>	Öğretmen	215	97,73
	Yönetici	5	2,27
	Toplam	220	41,51
<b>Erkek</b>	Öğretmen	268	86,45
	Yönetici	42	13,55
	Toplam	310	58,49
<b>Toplam</b>		530	100

Araştırmamıza katılan yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetleri incelendiğinde katılımcıların %41,51'inin kadın %58,49'unun da erkek olduğu görülmektedir. Buradan hareketle; Antalya ili ve ilçelerinde bulunan Anadolu Lisesi türü ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmen ve yöneticilerden Performans Yönetimi ve Performans Yönetimi ölçütlerinin ortaöğretim okullarında uygulanabilirliğini kabul etme ve bu ölçütlerin ortaöğretim okullarında uygulanma derecelerine ilişkin erkek öğretmen ve yöneticilerin daha duyarlı oldukları ve araştırmamıza katılmaya ve görüş bildirmeye daha fazla istekli oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin cinsiyet, görev ve öğrenim durumu bakımından dağılımları aşağıda açıklanmıştır.

**Tablo 3.8: Gerçekleştirilen Anketlerde Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin Cinsiyet, Görev ve Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı**

Cinsiyet	Görev	Öğrenim Durumu	N	%
Kadın	Öğretmen	Lisans	202	38,11
		Lisansüstü	13	2,45
	Yönetici	Lisans	4	0,75
		Lisansüstü	1	0,19
	Toplam	Lisans	206	38,87
		Lisansüstü	14	2,64
Erkek	Öğretmen	Lisans	249	46,98
		Lisansüstü	19	3,58
	Yönetici	Lisans	41	7,74
		Lisansüstü	1	0,19
	Toplam	Lisans	290	54,72
		Lisansüstü	20	3,77
Toplam	Lisans	496	93,58	
	Lisansüstü	34	6,42	

Araştırmamıza katılan yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetleri, görevleri ve öğrenim durumları incelendiğinde katılımcıların %93,58 gibi büyük bir çoğunluğunun Lisans eğitimi mezunu olduğu ve sadece %6,42 gibi küçük bir bölümünün Yüksek Lisans eğitimi aldıkları görülmüştür. Öğrenim durumu özellikle de Yüksek Lisans eğitimi araştırma konumuz olan Performans Yönetimi ve Performans Yönetimi ölçütlerinin ortaöğretim okullarında uygulanabilirliğini kabul etme ve bu ölçütlerin ortaöğretim okullarında uygulanma dereceleri konusunda farkındalık yaratmada önemli bir faktör olarak görebiliriz. Yüksek lisans eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin fazlalığı anketlerin cevaplanması aşamasında daha güvenilir ve geçerli sonuçlar elde edilmesinde artı bir faktör olacaktır. Kadın ve Erkek Yöneticilerin %0,19 gibi önemsiz bir düzeyde Yüksek lisans eğitimi almaları da gelecekte ortaöğretim kurumlarında uygulanması düşünülen Performans Yönetimi uygulamasında uygulayıcı konumda olacak olan yöneticilerin eğitimlerinin artırılması gerektiği konusunda fikir vermektedir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin cinsiyet, görev ve kıdem yılı bakımından dağılımları Tablo 3.9’da açıklanmıştır.

**Tablo 3.9: Gerçekleştirilen Anketlerde Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin Cinsiyete, Görev ve Kıdeme Göre Dağılımı**

Cinsiyet	Görev	Kıdem	N	%
Kadın	Öğretmen	1 – 5 YIL	7	1,32
		6 – 10 YIL	35	6,60
		11 -15 YIL	71	13,40
		16 – 20 YIL	62	11,70
		21 -25 YIL	33	6,23
		26 YIL ve FAZLA	7	1,32
	Yönetici	1 – 5 YIL	0	0,00
		6 – 10 YIL	0	0,00
		11 -15 YIL	1	0,19
		16 – 20 YIL	3	0,57
		21 -25 YIL	1	0,19
		26 YIL ve FAZLA	0	0,00
Erkek	Öğretmen	1 – 5 YIL	4	0,75
		6 – 10 YIL	56	10,57
		11 -15 YIL	88	16,60
		16 – 20 YIL	67	12,64
		21 -25 YIL	39	7,36
		26 YIL ve FAZLA	14	2,64
	Yönetici	1 – 5 YIL	0	0,00
		6 – 10 YIL	5	0,94
		11 -15 YIL	9	1,70
		16 – 20 YIL	11	2,08
		21 -25 YIL	10	1,89
		26 YIL ve FAZLA	7	1,32
Toplam		1 – 5 YIL	11	2,08
		6 – 10 YIL	96	18,11
		11 -15 YIL	169	31,89
		16 – 20 YIL	143	26,98
		21 -25 YIL	83	15,66
		26 YIL ve FAZLA	28	5,28

Araştırmamıza katılan yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetleri, görevleri ve meslekteki kıdem durumları incelendiğinde katılımcıların %31,89 gibi büyük bir çoğunluğunun 11 – 15 yıl gibi yeni sayılabilecek öğretmen ve yöneticilerden oluştuğu ve bu topluluğun da Performans Yönetimi ve Performans Yönetimi ölçütlerinin ortaöğretim okullarında

uygulanabilirliğini kabul etme ve bu ölçütlerin ortaöğretim okullarında uygulanma dereceleri konusunda duyarlı olduğu görülmektedir.

26 yıl ve daha fazla kıdem yılına sahip öğretmenlerin ve yöneticilerin %5,28 gibi düşük bir oranda çıkması da meslekte çok çalışmış olan öğretmenlerin Anadolu Lisesi türü ortaöğretim kurumlarında çok sayıda olmasına rağmen anketlerde böyle bir düşük oranda bulunması Performans Yönetimi ve Performans Yönetimi ölçütlerinin ortaöğretim okullarında uygulanabilirliğini kabul etme ve bu ölçütlerin ortaöğretim okullarında uygulanma dereceleri konusunda fazla duyarlı olmadıklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin kıdem yılları incelendiğinde toplamda % 74,53 gibi bir kısmının 6 – 20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ve yöneticilerden oluşması eğitim sistemimizde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin büyük oranda genç bireylerden oluştuğu görülmektedir. Kıdem yılının bu şekilde genç düzeyde bulunması eğitim sisteminde yapılacak olan değişikliklerin uygulanmasında avantaj sağlayacaktır.

### 3.8.2. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Anadolu Lisesi Türü Ortaöğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Yönetici ve Öğretmenlerin “Öğretmen Performans Yönetimi Süreçlerine” İlişkin Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde problem cümlesi olarak değerlendirdiğimiz Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Anadolu Lisesi türü ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmen ve yöneticilerin ” öğretmen performans yönetim süreçlerine” ilişkin yapılan anketlerin verilerinin değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkan görüşleri verilmiştir.

**Tablo 3.10: Öğretmen Performans Yönetim Süreçlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı**

PERFORMANS YÖNETİM SÜREÇLERİ	Görev	N		S	Sd	t	p
Performans Geliştirme	Öğretmen	483	4,1099	,72473	528	,378	,70
	Yönetici	47	4,0687	,56258			
Performans Planlama	Öğretmen	483	3,9024	,72001	528	-1,159	,24
	Yönetici	47	4,0278	,57529			
Performans Değerlendirme	Öğretmen	483	4,2391	,73683	528	,523	,60
	Yönetici	47	4,1809	,64814			
Performans Sonuçlandırma	Öğretmen	483	3,8225	,95023	528	-1,506	,13
	Yönetici	47	4,0053	,77755			
Performans Kayıtlandırma	Öğretmen	483	3,9303	,92278	528	-,950	,34
	Yönetici	47	4,0638	,89453			

Tablo 3.10 incelendiğinde, öğretmen ve yöneticiler arasında, Performans Geliştirme [t(528)= 0,378; p>,05], Performans Planlama [t(528)= -1,159; p>,05], Performans Değerlendirme [t(528)= 0,523; p>,05], Performans Sonuçlandırma [t(528)= -1,506; p>,05] ve Performans Kayıtlandırma [t(528)= -0,950; p>,05], boyutlarında görev değişkenine göre

Performans Yönetimi süreçlerinin Öğretmen performans yönetimi süreci olarak okullarda kullanılması ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Buna göre; Performans Geliştirme boyutu faktörlerini öğretmenler ( =4,1099) ve yöneticiler ( =4,0687) “çok katılıyorum” düzeyinde kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Performans Planlama boyutu faktörlerini öğretmenler ( =3,9024), yöneticiler ( =4,027) “çok katılıyorum” düzeyinde kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Performans Değerlendirme boyutu faktörlerini öğretmenler ( =4,2391) “tamamen katılıyorum” düzeyinde, yöneticiler ise ( =4,1809) “çok katılıyorum” düzeyinde kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Performans Sonuçlandırma boyutu faktörlerini öğretmenler ( =3,8225) ve erkek yöneticiler ( =4,0053) “çok katılıyorum” düzeyinde kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Performans Kayıtlandırma boyutu faktörlerini öğretmenler ( =3,9303) ve erkek yöneticiler ( =4,0638) “çok katılıyorum” düzeyinde kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Orta öğretim okullarında çalışan öğretmenler, ” öğretmen performans yönetim süreçlerine” ilişkin; “performans geliştirme”, “performans planlama”, “performans sonuçlandırma” ve “performans kayıtlandırma” süreçlerine “çok katılıyorum” (3,40< <4,20) “performans değerlendirme” sürecine ise “tamamen katılıyorum”, ( >4,20 ), düzeyinde görüş belirtirken yöneticiler tüm süreçlere “ çok katılıyorum” (3,40< <4,20) düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenler tarafından en yüksek düzeyde görüş bildirilen süreç “performans değerlendirme” ( =4,24) süreci, en düşük düzeyde görüş bildirilen süreç “performans sonuçlandırma” ( =3,82) sürecidir. Yöneticilerden ise en yüksek düzeyde görüş bildirilen süreç “performans değerlendirme” ( =4,18) süreci, en düşük düzeyde görüş bildirilen görüş “performans sonuçlandırma” ( =4,01) sürecidir.

Bu bulgulardan öğretmenler ”öğretmen performans yönetim süreçlerinden “performans değerlendirme” sürecinin orta öğretim okullarında uygulanmasına tamamen katılırken diğer süreçlerin uygulanmasına çok düzeyde katılmaktadır. Yöneticiler ise öğretmen performans yönetim süreçlerinin tamamına çok düzeyde katılmaktadırlar. Öğretmenler ve yöneticilerin öğretmen performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark bulunamamış yüksek oranda görüşlerin aynı olduğu görülmüştür.

Çolak'ın (2007) "Ortaöğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi" adlı araştırması incelendiğinde bulgularımızla örtüşen değerleri ve anlamlı farklılığın olmadığı sonucunu görebilmekteyiz. Orta öğretim okullarında çalışan öğretmenler, "öğretmen performans yönetim süreçlerine" ilişkin; "performans değerlendirme sonuçlarını kullanma" sürecine "katılıyorum" ( $3,40 < < 4,20$ ) diğer süreçlere "tamamen katılıyorum", ( $> 4,20$ ), düzeyinde görüş belirtirken yöneticiler tüm süreçlere "tamamen katılıyorum", ( $> 4,20$ ), düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler tarafından en yüksek düzeyde görüş bildirilen süreç "performans geliştirme" ( $= 4,42$ ) süreci, en düşük düzeyde görüş bildirilen süreç "performans değerlendirme sonuçlarını kullanma" ( $= 4,11$ ) sürecidir. Yöneticilerden ise en yüksek düzeyde ( $= 4,58$ ) görüş bildirilen süreç "performans izleme" en düşük düzeyde ( $= 4,39$ ) görüş bildirilen görüş "performans değerlendirme sonuçlarını kullanma" sürecidir. Bu bulgulardan öğretmenler "öğretmen performans yönetim süreçlerinden "performans değerlendirme sonuçlarını kullanma" sürecinin orta öğretim okullarında uygulanmasına katılırken diğer süreçlerin uygulanmasına tamamen katılmaktadır. Yöneticiler ise öğretmen performans yönetim süreçlerinin tamamına tamamen katılmaktadırlar.

Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen performans yönetim süreçlerine ilişkin görüşlerinin bu derece yüksek olması mevcut olan değerlendirme sistemi, ücret sistemi ve ödüllendirme sisteminin, öğretmen ve yöneticilerce beğenilmediği artık değiştirilmesinin istendiği, "performans değerlendirme sonuçlarını kullanma" sürecine ilişkin görüşlerin en düşük düzeyde çıkması rotasyon, zorunlu hizmet içi eğitim, işten çıkarma, cezalandırma, performansa göre ücret gibi uygulamalara karşı kaygıları olduğu şeklinde yorumlanabilir (Çolak, 2007 s.90).

Araştırmacı tarafından yapılan bu araştırmayı destekleyici olarak Bostancı (2004) tarafından yapılan "Türkiye'deki resmi ve özel ilköğretim okullarında öğretmen performans yönetimi" adlı doktora çalışmasının sonuçlarına göre "performans yönetimi faktörlerinin performans ölçütleri olarak ilköğretim okullarında uygulanmasını en yüksek düzeyde istemektedirler. Bizim araştırmamızda da yüksek oranda ( $> 3,8$ ) öğretmenler ve yöneticiler tarafından katılım görüldüğü için Bostancı tarafından yapılan araştırma bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Yolcu (2008) tarafından yapılan "İstanbul İli Resmi İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi" adlı araştırmaya göre de bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen performans yönetimi ölçütlerinin ilköğretim okullarında uygulanabilirliğini öğretmen, yönetici ve müfettişler "tam" derecesinde kabul etmektedirler. Yöneticilerin

( =4,45) kabul dereceleri öğretmen ( = 4,27) ve müfettişlere ( =4,23) göre daha yüksektir. Yöneticilerin, öğretmen ve müfettişlere oranla, daha yüksek ortalamalar elde etmeleri, yönetici olmalarının bir sonucu olarak, birlikte çalıştıkları öğretmenlerinin performans düzeylerini tespit edebilmek ve sürekli olarak izleyebilmek açısından, bu konuya daha fazla önem vermeleri ile açıklanabilir. Yöneticiler, performans yönetimini uygulayarak ve böyle bir çabayı kabul ederek, öğretmenlerinin performanslarını daha kolay bir şekilde takip edebileceklerdir (Yolcu,2008 s.56).

Ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmen ve yöneticilerin ” öğretmen performans yönetim süreçlerine” ilişkin yapılan anketlerin verilerinin değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkan görüşleri boyutlara göre ortalamalar düzeyinde incelendikten sonra öğretmen Performans yönetimi süreçlerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini maddelerin aritmetik ortalama ve standart sapmalarına göre Performans Yönetim süreçleri ile ilgili olarak soru ve uygulama olarak yöneltilen süreç davranışlarına ilişkin görüşleri hakkında daha fazla bilgi edinebiliriz.



**Tablo 3.11: Öğretmen Performans Yönetim Süreçlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Madde Ortalamaları ve Standart Sapmaları**

PERFORMANS YÖNETİMİ UYGULAMALARI	ÖĞRETMEN			YÖNETİCİ			TOPLAM		
	n		SS	n		SS	n		SS
<b>PERFORMANS GELİŞTİRME</b>									
Madde 18	483	4,13	0,94	47	4,15	0,78	530	4,13	0,93
Madde 19	483	4,13	0,91	47	4,04	0,81	530	4,12	0,90
Madde 20	483	4,13	0,89	47	4,21	0,83	530	4,14	0,89
Madde 21	483	4,21	0,89	47	4,21	0,75	530	4,21	0,88
Madde 22	483	4,31	0,86	47	4,11	0,81	530	4,29	0,86
Madde 23	483	3,99	1,01	47	3,94	1,01	530	3,99	1,01
Madde 24	483	3,88	1,00	47	3,96	0,91	530	3,88	0,99
Madde 25	483	4,10	0,93	47	4,02	0,74	530	4,09	0,92
Madde 26	483	4,01	0,96	47	3,98	0,85	530	4,01	0,95
Madde 27	483	4,01	0,95	47	4,09	0,90	530	4,02	0,95
Madde 28	483	4,14	0,99	47	4,09	0,97	530	4,14	0,99
Madde 29	483	4,17	0,93	47	4,00	0,83	530	4,16	0,92
Madde 30	483	4,21	0,91	47	4,11	0,87	530	4,20	0,91
<b>PERFORMANS PLANLAMA</b>									
Madde 1	483	3,87	0,95	47	4,17	0,73	530	3,89	0,94
Madde 2	483	3,86	0,89	47	3,95	0,83	530	3,87	0,89
Madde 4	483	3,90	1,00	47	3,93	1,03	530	3,90	1,00
Madde 5	483	3,37	1,3	47	3,78	1,06	530	3,40	1,3
Madde 6	483	3,76	1,04	47	4,02	0,87	530	3,78	1,03
Madde 7	483	3,87	1,02	47	4,08	0,82	530	3,88	1,01
Madde 8	483	4,00	0,96	47	3,97	0,89	530	4,00	0,95
Madde 9	483	3,86	1,07	47	3,97	0,94	530	3,87	1,06
Madde 10	483	3,77	1,05	47	3,95	0,91	530	3,79	1,04
Madde 12	483	4,08	0,95	47	3,96	0,83	530	4,06	0,94
Madde 13	483	4,13	0,89	47	4,12	0,82	530	4,13	0,89
Madde 14	483	3,97	0,94	47	4,14	0,86	530	3,98	0,94
Madde 16	483	4,25	0,88	47	4,26	0,77	530	4,25	0,87
<b>PERFORMANS DEĞERLENDİRME</b>									
Madde 38	483	4,24	0,90	47	4,04	0,81	530	4,22	0,89
Madde 39	483	4,16	0,89	47	4,09	0,78	530	4,15	0,88
Madde 40	483	4,34	0,88	47	4,26	0,87	530	4,33	0,87
Madde 41	483	4,26	0,90	47	4,30	0,86	530	4,26	0,89
Madde 42	483	4,11	1,01	47	4,06	0,94	530	4,10	1,00
Madde 44	483	4,34	0,86	47	4,34	0,79	530	4,34	0,85
<b>PERFORMANS SONUÇLANDIRMA</b>									
Madde 45	483	4,02	1,14	47	4,26	0,85	530	4,04	1,12
Madde 46	483	4,02	1,21	47	4,00	1,12	530	4,02	1,20
Madde 47	483	3,42	1,40	47	3,74	1,11	530	3,45	1,38

**TABLO 3.11 DEVAMI**

<b>Madde 48</b>	483	3,83	1,13	47	4,02	1,01	530	3,85	1,12
<b>PERFORMANS KAYITLANDIRMA</b>									
<b>Madde 49</b>	483	3,78	1,09	47	4,02	1,03	530	3,80	1,09
<b>Madde 50</b>	483	3,98	0,98	47	3,98	0,94	530	3,98	0,98
<b>Madde 51</b>	483	4,03	1,00	47	4,19	0,97	530	4,04	1,00

Tablo 3.11'deki bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen performans yönetimi ölçütlerinin ortaöğretim okullarında uygulanabilirliğine ilişkin yöneticilerin, öğretmenlere oranla, daha yüksek ortalamalar elde etmeleri, yönetici olmalarının bir sonucu olarak, birlikte çalıştıkları öğretmenlerinin performans düzeylerini tespit edebilmek ve sürekli olarak izleyebilmek açısından, bu konuya daha fazla önem vermeleri ile açıklanabilir. Yöneticiler, performans yönetimini uygulayarak ve böyle bir çabayı kabul ederek, öğretmenlerinin performanslarını daha kolay bir şekilde takip edebileceklerdir.

Tablo 3.11'deki bulgular her bir boyut için ayrı ayrı incelendiğinde;

Performans geliştirme boyutunda öğretmenlerin ( $\bar{x}=4,31$ ) “Okulda öğretmen performansını olumsuz yönde etkileyen kişisel olmayan tüm engeller ortadan kaldırılmaya çalışılmalıdır” (Madde 22) ölçütünün uygulanabilirliğini en yüksek derecede kabul ettikleri görülmektedir. Öğretmenler, bu ölçütün uygulanabilirliğini “tamamen katılıyorum” derecesinde kabul etmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin kendi iradeleri dışında oluşan etkenlerden dolayı gerçek performanslarını yansıtamama endişesinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Yöneticiler ( $\bar{x}=4,21$ ) “Okulda, değişim, yenileşme, öğrenme v.b etkinlikler desteklenerek sürekli gelişim kültürü yerleştirilmeye çalışılmalıdır.” (Madde 20) ile “ Okulda öğretmenlerin düşük performans nedenleri araştırılmalıdır.” (Madde 21) ölçütlerinin uygulanabilirliğini, eşit derecede ( $\bar{x}=4,21$ ) değerlendirerek performans geliştirme boyutu altında diğer ölçütlere göre, en yüksek derecede kabul etmişlerdir. Yöneticiler, bu ölçütün uygulanabilirliğini “tamamen katılıyorum” derecesinde kabul etmişlerdir. Bu durum, yöneticilerin, okulda yerleşmiş bir kurum kültürü oluşturarak oluşabilecek başarısızlıkların nedenlerini öğrenme istekleri olabilir.

Öğretmenler ( $\bar{x}=3,88$ ) “Okulda performans yönetim birimince, öğretmen performansını artırma konusunda sürekli öneriler toplanmalıdır.” (Madde 24) ölçütünün uygulanabilirliğini, performans geliştirme boyutu altında diğer ölçütlere göre, en az derecede

kabul etmişlerdir. Öğretmenler, bu ölçütün uygulanabilirliğini “çok katılıyorum” derecesinde kabul etmişlerdir. Yöneticiler (  $\bar{x}=3,94$ ) ise “Okulda her öğretmenin kişisel performans sorunları danışmanlık yardımıyla çözülmeye çalışılmalıdır.” (Madde 23) ölçütünün uygulanabilirliğini, performans geliştirme boyutu altında diğer ölçütlere göre, en az derecede kabul etmişlerdir. Yöneticiler, bu ölçütün uygulanabilirliğini “çok katılıyorum” derecesinde kabul etmişlerdir.

Performans planlama boyutu altında “Performans görüşmelerinde öğretmenlerle sadece zayıf yönleri değil, yüksek performansları da görüşülerek yeni performans hedefleri belirlenmelidir.” (Madde 16) performans ölçütünün uygulanabilirliğini öğretmenler (  $\bar{x}=4,25$ ) ve yöneticiler (  $\bar{x}=4,26$ ) en yüksek derecede kabul etmişlerdir. Yönetici ve öğretmenler, bu ölçütün uygulanabilirliğini “tamamen katılıyorum” derecesinde kabul etmişlerdir. Yine performans planlama boyutu altında “Okulda, öğretmenlerle öğretmenden beklenen performans konusunda performans anlaşması yapılmalıdır” (Madde 5) performans ölçütünün uygulanabilirliğini öğretmenlerin (  $\bar{x}=3,37$ ) ve yöneticilerin (  $\bar{x}=3,78$ ) en az derecede kabul ettikleri görülmektedir. Yönetici ve öğretmenler, bu ölçütün uygulanabilirliğini “çok katılıyorum” derecesinde kabul etmişlerdir. Yönetici ve öğretmenlerin, performans anlaşmasını bu boyut altında diğer ölçütlere göre en az derecede kabul etmeleri, performans anlaşmasını, iş güvenliğini tehdit edici bir unsur olarak görmelerinden kaynaklanabilir.

Performans değerlendirme boyutunda öğretmenler (  $\bar{x}=4,34$ ) kabul düzeyi ile yöneticilerde (  $\bar{x}=4,34$ ) kabul düzeyi ile “Okulda öğretmen performansının değerlendirilmesinde etik ilkeler (adalet, eşitlik, gerçekçilik v.b ) göz önüne alınmalıdır” (Madde 44) ölçütünün uygulanabilirliğini, bu boyut altında diğer ölçütlere göre, en yüksek derecede kabul etmişlerdir. Öğretmen ve yöneticiler, bu ölçütün uygulanabilirliğini “tamamen katılıyorum” derecesinde kabul etmişlerdir.

Performans değerlendirme boyutunda öğretmenlerin (  $\bar{x}=4,11$ ) “Okulda öğretmenlerin performanslarının değerlendirmesinde, öğretmenlik mesleğini dolaylı etkileyen özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır (öğrenim durumu, yabancı dil bilgisi, işyerindeki geçmişi, becerileri, liderlik, yöneticilik yeteneği, uyumlu çalışma durumu)” (Madde 42) ve yöneticilerin (  $\bar{x}=4,04$ ) “Okulda öğretmenleri değerlendirecek kişiler, öğretmenlerin performansını değerlendirirken, değerlendirme hatalarına düşmemeleri konusunda bilgilendirilmelidir. (Değerlendirme hataları; öğretmeni tek bir yönüne göre değerlendirme, cinsiyet, siyasi görüş, ırk v.b nedenlerden dolayı ön yargılı değerlendirme, bireysel farklılıkları göz ardı ederek öğretmenleri ortalama puanlarla değerlendirme, birbirleriyle

kıyaslama, öğretmen in sadece son çalışma performansını dikkate alma v.b olabilmektedir.)” (Madde 38) performans ölçütünün uygulanabilirliğini, bu boyut altında diğer ölçütlere göre, en az derecede kabul ettikleri görülmektedir. Öğretmen ve yöneticiler, bu ölçütün uygulanabilirliğini “çok katılıyorum” derecesinde kabul etmişlerdir.

Performans sonuçlandırma boyutunda öğretmenlerin ( =4,02), yöneticilerin ( =4,26) “Yüksek performans gösteren öğretmenler için, okul yöneticilerince topluluk önünde kutlama, kutlama notları yazma, takdir ve teşekkür belgeleri v.b ödülleri kullanılmalıdır” (Madde 45) performans ölçütünün uygulanabilirliğini, bu boyut altında diğer ölçütlere göre, en yüksek derecede kabul ettikleri görülmektedir. Öğretmenler ve yöneticiler, bu ölçütün uygulanabilirliğini “tamamen katılıyorum” derecesinde kabul etmişlerdir. Katılımcıların onursal ödülleri maddi ödüllere göre daha önemli buldukları söylenebilir. Yapılan araştırmalar da bu bulguyu destekler niteliktedir. Bostancı'nın (2004) araştırmasında da bu ölçüt öğretmen ve yöneticiler tarafından yüksek derecede kabul görmüştür.

Performans sonuçlandırma boyutunda öğretmenler ( =3,42) ve yöneticiler ( =3,74) “Okulda öğretmen performansını değerlendirme sonuçları, okul içinde terfi, iş rotasyonu, iş genişletme, iş zenginleştirme, işten uzaklaştırma v.b alanlarda kullanılmalıdır” (Madde 47) performans ölçütünün uygulanabilirliğini, bu boyut altında diğer ölçütlere göre, en az derecede kabul etmişlerdir. Öğretmenler bu ölçütün uygulanabilirliğini “katılıyorum” derecesinde, yöneticiler ise “çok katılıyorum” derecesinde kabul etmişlerdir. Bu durum, bu ölçütün iş güvenliğini tehdit edici uygulamalar olarak algılanmasından kaynaklanıyor olabilir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında, öğretmenlerin, diğer gruplara göre bu ölçütü en az derecede kabul ettikleri görülmektedir. Bunun nedeni ise, öğretmenlerin, düşük performans gösterdiklerinde kurum içindeki pozisyonlarının düşürülmesi veya işlerine son verilmesi tehdidi altında çalışmak istememeleri ve okulda en zayıf halka olmamak için öğretmenlerin meslektaşlarıyla sürekli rekabet halinde olmak istememeleri şeklinde açıklanabilir.

Performans yönetimi kayıtlandırma boyutunda öğretmenler ( =4,03) ve yöneticiler ( =4,19) kabul düzey ile “Okulda öğretmen performansının yönetimi ile ilgili görüşme tutanakları, değerlendirme formları, geliştirme etkinliklerine katılım belgeleri v.b tüm kayıtlar saklanmalıdır” (Madde 51) performans ölçütünün uygulanabilirliğini, bu boyut altında diğer ölçütlere göre, en yüksek derecede kabul etmişlerdir. Öğretmenler ve yöneticiler, bu ölçütün uygulanabilirliğini “çok katılıyorum” derecesinde kabul etmişlerdir.

Yine performans yönetimi kayıtlandırma boyutunda öğretmenlerin ( =3,78), yöneticilerin ( =4,02) “Okulda öğretmen performansının yönetimi için, performans yönetim ekibi, performans yönetim birimi v.b yapılanmalar oluşturulmalıdır” (Madde 49) performans ölçütünün uygulanabilirliğini, bu boyut altında diğer ölçütlere göre, en az derecede kabul ettikleri görülmektedir. Öğretmenler, bu ölçütün uygulanabilirliğini “çok katılıyorum” derecesinde, kabul etmişlerdir.

Yöneticiler ( =3,98) ise “Okulda öğretmen performansının yönetimi için kullanılacak tüm belgeler hazır duruma getirilmelidir.” (Madde 50) ölçütünün uygulanabilirliğini, performans yönetimi kayıtlandırma boyutu altında diğer ölçütlere göre, en az derecede kabul etmişlerdir. Yöneticiler, bu ölçütün uygulanabilirliğini “çok katılıyorum” derecesinde kabul etmişlerdir.

Yolcu (2008) tarafından yapılan “İstanbul İli Resmi İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi” adlı araştırmanın sonuçlarına göre de madde madde Performans Yönetimi boyutları incelendiğinde araştırmamızda en çok ve en az kabul gören maddelerin büyük oranda birbirleriyle örtüştüğü görülmüştür. Öğretmenlerin ve yöneticilerin en çok ve en az düzeyde katıldıkları maddeleri her iki araştırmada da büyük oranda uyuşmaktadır (Yolcu, 2008, s.56 – 60).

### 3.8.3. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Anadolu Lisesi Türü Ortaöğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Yönetici Ve Öğretmenlerin Öğretmen Performans Yönetimi Süreçlerine İlişkin Cinsiyet, Öğrenim Durumu ve Kıdem Değişkenlerine Göre Görüşleri

Anadolu Lisesi Türü Orta öğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin “öğretmen performans yönetim süreçlerine” ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre Tablo 3.12’de verilmiştir.

**Tablo 3.12. Orta Öğretim Okullarında Görevli Öğretmen ve Yöneticilerin “Öğretmen Performans Yönetim” Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları**

<b>PERFORMANS YÖNETİM SÜREÇLERİ</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>		<b>S</b>	<b>Sd</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Performans Geliştirme</b>	Kadın	220	4,1685	,64960	528	1,701	,090
	Erkek	310	4,0620	,75023			
<b>Performans Planlama</b>	Kadın	220	3,9262	,70701	528	,348	,728
	Erkek	310	3,9045	,71108			
<b>Performans Değerlendirme</b>	Kadın	220	4,2871	,70586	528	1,416	,158
	Erkek	310	4,1962	,74386			
<b>Performans Sonuçlandırma</b>	Kadın	220	3,8091	,93476	528	-,612	,541
	Erkek	310	3,8597	,93955			
<b>Performans Kayıtlandırma</b>	Kadın	220	3,9318	,92756	528	-,217	,828
	Erkek	310	3,9495	,91648			

Tablo 3.12 incelendiğinde, kadın öğretmen ve yöneticiler ile erkek öğretmen ve yöneticiler arasında, Performans Geliştirme [t(528)= 1,701; p>,05], Performans Planlama [t(528)= 0,348; p>,05], Performans Değerlendirme [t(528)= 1,416; p>,05], Performans Sonuçlandırma [t(528)= -,612; p>,05] ve Performans Kayıtlandırma [t(528)= -,217; p>,05], boyutlarında cinsiyet değişkenine göre Performans Yönetimi süreçlerinin Öğretmen

performans yönetimi süreci olarak okullarda kullanılması ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Buna göre; Performans Geliştirme boyutu faktörlerini kadın öğretmen ve yöneticiler ( =4,1685) ile erkek öğretmen ve yöneticiler ( =4,0620) “çok katılıyorum” düzeyinde kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Performans Planlama boyutu faktörlerini kadın öğretmen ve yöneticiler ( =3,9262) ve erkek öğretmen ve yöneticiler ( =3,9045) “çok katılıyorum” düzeyinde kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Performans Değerlendirme boyutu faktörlerini kadın öğretmen ve yöneticiler ( =4,2871) “tamamen katılıyorum” düzeyinde, erkek öğretmen ve yöneticiler ise ( =4,1962) “çok katılıyorum” düzeyinde kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Performans Sonuçlandırma boyutu faktörlerini kadın öğretmen ve yöneticiler ( =3,8091) ve erkek öğretmen ve yöneticiler ( =3,8597) “çok katılıyorum” düzeyinde kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Performans Kayıtlandırma boyutu faktörlerini kadın öğretmen ve yöneticiler ( =3,9318) ve erkek öğretmen ve yöneticiler ( =3,9495) “çok katılıyorum” düzeyinde kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Anadolu Lisesi türü Orta öğretim okullarında çalışan kadın öğretmen ve yöneticiler “öğretmen performans yönetimi” süreçlerinden “performans değerlendirme” sürecine “tamamen katılıyorum” ( >4,20), diğer tüm süreçlere ise “katılıyorum” (3,40< <4,20 ), düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Anadolu Lisesi türü Ortaöğretim okullarında çalışmakta olan erkek öğretmenler ve yöneticiler ise “öğretmen performans yönetimi” süreçlerinin tümüne “çok katılıyorum” (3,40< <4,20), düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buradan hareketle erkek ve kadın öğretmenlerin öğretmen performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark bulunamamış yüksek oranda görüşlerin aynı olduğu görülmüştür. Yöneticilerde öğretmenler gibi “öğretmen performans yönetimin süreçlerine” ilişkin olarak tüm süreçlere “çok katılıyorum” (3,40< <4,20) düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Orta öğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin “öğretmen performans yönetimi” süreçlerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Çolak’ın (2007) yapmış olduğu “Ortaöğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi” adlı araştırmaya göre Orta öğretim okullarında çalışan kadın ve erkek “öğretmen

performans yönetimi süreçlerine” ilişkin, tüm süreçlere“ tamamen katılıyorum” ( >4,20) düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Yöneticiler de öğretmenler gibi “öğretmen performans yönetimin süreçlerine” ilişkin olarak tüm süreçlere“ tamamen katılıyorum” ( >4,20) düzeyinde görüş bildirmişlerdir Orta öğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ”öğretmen performans yönetim süreçlerine” ilişkin görüşlerinin betimsel istatistikleri ve bunların cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde orta öğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin “öğretmen performans yönetimi” süreçlerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (Çolak, 2007 s.93).

**Tablo 3.13: Orta Öğretim Okullarında Görevli Öğretmen ve Yöneticilerin “Öğretmen Performans Yönetim” Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumları Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

<b>PERFORMANS YÖNETİM SÜREÇLERİ</b>	<b>Öğrenim Durumu</b>	<b>N</b>		<b>S</b>	<b>Sd</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Performans Geliştirme</b>	Lisans	496	4,0962	,71704	528	-1,247	,213
	Lisansüstü	34	4,2534	,61554			
<b>Performans Planlama</b>	Lisans	496	3,8978	,71375	528	-1,953	,051
	Lisansüstü	34	4,1425	,59528			
<b>Performans Değerlendirme</b>	Lisans	496	4,2308	,73304	528	-,375	,707
	Lisansüstü	34	4,2794	,67634			
<b>Performans Sonuçlandırma</b>	Lisans	496	3,8175	,93877	528	-1,989	,047
	Lisansüstü	34	4,1471	,86628			
<b>Performans Kayıtlandırma</b>	Lisans	496	3,9274	,92217	528	-1,408	,160
	Lisansüstü	34	4,1569	,87708			

Tablo 3.13 incelendiğinde, Lisans öğrenimi görmüş öğretmen ve yöneticiler ile Lisansüstü öğrenim görmüş öğretmen ve yöneticiler arasında, Performans Planlama [t(528)= -1,953; p>,05], Performans Geliştirme [t(528)= -1,247; p>,05], Performans Değerlendirme [t(528)= -0,375; p>,05], ve Performans Kayıtlandırma [t(528)= -1,408; p>,05], boyutlarında



cinsiyet değişkenine göre Performans Yönetimi süreçlerinin Öğretmen performans yönetimi süreci olarak okullarda kullanılması ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Sadece Performans Sonuçlandırma [ $t(528) = -1,989$ ;  $p < ,05$ ] boyutunda öğrenim durumuna göre Performans Yönetim süreçlerinin öğretmen performans yönetimi süreci olarak okullarda kullanılması ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır.

Buna göre; Performans Geliştirme boyutu faktörlerini Lisans öğrenimi görmüş öğretmen ve yöneticiler ( $\bar{x} = 4,0962$ ) "çok katılıyorum" düzeyinde, Lisansüstü öğrenim görmüş öğretmen ve yöneticiler ( $\bar{x} = 4,2534$ ) "tamamen katılıyorum" düzeyinde kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Performans Planlama boyutu faktörlerini Lisans öğrenimi görmüş öğretmen ve yöneticiler ( $\bar{x} = 3,8978$ ) ve Lisansüstü öğrenim görmüş öğretmen ve yöneticiler ( $\bar{x} = 4,1425$ ) "çok katılıyorum" düzeyinde kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Performans Değerlendirme boyutu faktörlerini Lisans öğrenimi görmüş öğretmen ve yöneticiler ( $\bar{x} = 4,2308$ ) ile Lisansüstü öğrenim görmüş öğretmen ve yöneticiler ise ( $\bar{x} = 4,2794$ ) "tamamen katılıyorum" düzeyinde, kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Performans Sonuçlandırma boyutu faktörlerini Lisans öğrenimi görmüş öğretmen ve yöneticiler ( $\bar{x} = 3,8175$ ) ve Lisansüstü öğrenim görmüş öğretmen ve yöneticiler ( $\bar{x} = 4,1471$ ) "çok katılıyorum" düzeyinde kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Performans Kayıtlandırma boyutu faktörlerini Lisans öğrenimi görmüş öğretmen ve yöneticiler ( $\bar{x} = 3,9274$ ) ve Lisansüstü öğrenim görmüş öğretmen ve yöneticiler ( $\bar{x} = 4,1569$ ) "çok katılıyorum" düzeyinde kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.

Anadolu Lisesi türü Orta öğretim okullarında çalışan öğretmenler ve yöneticilerin öğrenim durumları değişkenine göre lisans öğrenimi tamamlamış olan öğretmen ve yöneticilerin "öğretmen performans yönetimi" süreçlerinden "performans değerlendirme" sürecine "tamamen katılıyorum" ( $\bar{x} > 4,20$ ), diğer tüm süreçlere ise "çok katılıyorum" ( $3,40 < \bar{x} < 4,20$ ), düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Anadolu Lisesi türü Ortaöğretim okullarında çalışmakta olan ve Lisansüstü öğrenimini tamamlamış olan öğretmen ve yöneticiler ise "öğretmen performans yönetimi" süreçlerinden "performans geliştirme" ve "performans değerlendirme" süreçlerine "tamamen katılıyorum" ( $\bar{x} > 4,20$ ), diğer tüm süreçlere ise "çok katılıyorum" ( $3,40 < \bar{x} < 4,20$ ), düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Buradan hareketle öğretmenler ve yöneticilerin öğrenim durumları göz önüne alındığında öğretmen performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşlerinde sadece performans sonuçlandırma boyutunda anlamlı bir fark bulunmuş, diğer performans yönetim süreçleri alt boyutlarında öğretmen ve yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamış yüksek oranda görüşlerin aynı olduğu görülmüştür.

Performans yönetimi süreçlerinden Performans Sonuçlandırma boyutunda T-testi sonuçlarına göre anlamlı fark bulunması ile birlikte bu boyutta öğretmen ve yöneticilerin madde ortalamalarına bakılmış ve öğretmen ve yöneticilerin bu boyutta “çok katılıyorum” ( $3,40 < < 4,20$ ), düzeyinde görüş belirttikleri görülmüştür.

Yolcu'nun (2008) “İstanbul İli Resmi İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi” adlı araştırmasının bulgularına göre de, öğretmenlerin performans yönetimi ölçütlerinin ilköğretim okullarında uygulanabilirliğini kabul etme derecelerinin, öğrenim durumlarına göre karşılaştırıldığında hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Yöneticilerin performans yönetimi boyutlarını performans ölçütleri olarak ilköğretim okullarında uygulanabilirliğini kabul etme dereceleri, öğrenim durumlarına göre karşılaştırıldığında, sadece performans değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Diğer boyutlarda, yöneticilerin benzer görüşlere sahip olduğu söylenebilir.

Aynı çalışmada Öğrenim durumuna göre belirlenen performans değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutunda anlamlı farklılığın hangi öğrenim gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçlarına göre de, söz konusu bu farklılığın ön lisans mezunu yöneticiler ile lisans mezunu yöneticiler arasında, ön lisans mezunu yöneticiler ile lisansüstü mezunu yöneticiler arasında olduğu tespit edilmiştir.

Buna göre, lisans mezunu ( $\bar{x}=4,43$ ) ve lisansüstü mezunu yöneticilerin ( $\bar{x}=4,65$ ) ön lisans mezunu yöneticilere ( $\bar{x}=4,08$ ) göre kabul derecelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu boyutun uygulanabilirliğini, lisans mezunu ve lisansüstü mezunu yöneticiler “tam” derecesinde, ön lisans mezunu yöneticiler “çok” derecesinde kabul etmişlerdir (Yolcu, 2008 s.87).

**Tablo 3.14: Orta Öğretim Okullarında Görevli Öğretmen ve Yöneticilerin “Öğretmen Performans Yönetim” Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Aritmetik Ortalamaları**

<b>PERFORMANS YÖNETİM SÜREÇLERİ</b>	<b>Kıdem Yılı</b>	<b>N</b>		<b>S</b>
<b>Performans Geliştirme</b>	<b>1 – 5 yıl</b>	11	4,2448	,43217
	<b>6 – 10 yıl</b>	96	4,2724	,59090
	<b>11 – 15 yıl</b>	169	4,1352	,66483
	<b>16 – 20 yıl</b>	143	4,1054	,71770
	<b>21 – 25 yıl</b>	83	3,9240	,84141
	<b>26 yıl ve üzeri</b>	28	3,8516	,85477
	<b>Toplam</b>	530	4,1062	,71149
<b>Performans Planlama</b>	<b>1 – 5 yıl</b>	11	3,8531	,62630
	<b>6 – 10 yıl</b>	96	4,0753	,58837
	<b>11 – 15 yıl</b>	169	3,9071	,68796
	<b>16 – 20 yıl</b>	143	3,9484	,73639
	<b>21 – 25 yıl</b>	83	3,7488	,78750
	<b>26 yıl ve üzeri</b>	28	3,7308	,76193
	<b>Toplam</b>	530	3,9135	,70881
<b>Performans Değerlendirme</b>	<b>1 – 5 yıl</b>	11	4,2273	,59755
	<b>6 – 10 yıl</b>	96	4,3299	,59529
	<b>11 – 15 yıl</b>	169	4,2081	,70518
	<b>16 – 20 yıl</b>	143	4,2914	,72120
	<b>21 – 25 yıl</b>	83	4,2028	,86369
	<b>26 yıl ve üzeri</b>	28	3,8631	,85953
	<b>Toplam</b>	530	4,2340	,72903
<b>Performans Sonuçlandırma</b>	<b>1 – 5 yıl</b>	11	3,8409	,65453
	<b>6 – 10 yıl</b>	96	4,1172	,83584
	<b>11 – 15 yıl</b>	169	3,8580	,95655
	<b>16 – 20 yıl</b>	143	3,7430	,92878
	<b>21 – 25 yıl</b>	83	3,7349	,94784
	<b>26 yıl ve üzeri</b>	28	3,5625	1,08999
	<b>Toplam</b>	530	3,8387	,93701
<b>Performans Kayıtlandırma</b>	<b>1 – 5 yıl</b>	11	3,9394	1,04156
	<b>6 – 10 yıl</b>	96	4,1215	,81810
	<b>11 – 15 yıl</b>	169	3,9270	,93396
	<b>16 – 20 yıl</b>	143	4,0117	,91451
	<b>21 – 25 yıl</b>	83	3,7028	,98775
	<b>26 yıl ve üzeri</b>	28	3,7738	,83668
	<b>Toplam</b>	530	3,9421	,92026

Tablo 3.14 incelendiğinde “öğretmen performans yönetimi süreçlerine” ilişkin, “Performans Geliştirme” sürecine 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdemli öğretmen ve yöneticilerin ( $>4,20$ ) “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde diğer öğretmen ve yöneticilerin ise ( $3,40 < <4,20$ ) “Çok Katılıyorum”, “Performans Planlama” sürecinde ise anketimize katılan tüm öğretmenler ve yöneticilerin ( $3,40 < <4,20$ ) “Çok katılıyorum”, düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. “Performans Değerlendirme “ boyutunda ise 1–5 yıl, 6–10 yıl, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21–25 yıl kıdemli öğretmen ve yöneticilerin ( $>4,20$ ) “tamamen katılıyorum düzeyinde 26 yıl ve üzeri kıdemli öğretmen ve yöneticiler ise ( $3,40 < <4,20$ ) “Çok Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. “Performans Sonuçlandırma” boyutunda ise kıdem yılına göre bakıldığında tüm öğretmen ve yöneticiler ( $3,40 < <4,20$ ) “Çok Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. “Performans Kayıtlandırma” sürecinde de “Performans Sonuçlandırma” sürecine ilişkin belirtilen görüşlere paralel olarak kıdem yılına göre bakıldığında tüm öğretmen ve yöneticiler ( $3,40 < <4,20$ ) “Çok Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Bu bulgulara göre, bakıldığında görüşleri alınan tüm yönetici ve öğretmenlerin performans yönetim süreçlerine ilişkin en azından ( $3,40 < <4,20$ ) “Çok Katılıyorum” düzeyinde katıldıkları ve kıdem yılına göre ortalamalara bakıldığında ortalamalara göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Bununla birlikte kıdem yılı gibi çok değişkenli bir faktöre göre analiz yapıldığında ortalamalar yerine kullanılan ANOVA testi sonuçları Tablo 3.15’de verilmiştir.

**Tablo 3.15: Orta Öğretim Okullarında Görevli Öğretmen ve Yöneticilerin “Öğretmen Performans Yönetim” Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımının ANOVA Testi Sonuçları**

BOYUT	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
<b>Performans Geliştirme</b>	Gruplar Arası	7,576	5	1,515	3,051	,010	Var *6-10 yıl ile 21-25 yıl arasında
	Grup İçi	260,217	524	,497			
	Toplam	267,793	529				
	*p< .05 1. Bir-Beş Yıl (4,24) 2. Altı-On yıl (4,27) 3. Onbir-Onbeş yıl (4,14) 4. Onaltı-Yirmi yıl (4,11) 4. Yirmibir-Yirmibeş yıl (3,92) 5. Yirmialtı yıl ve fazla (3,85)						
<b>Performans Planlama</b>	Gruplar Arası	5,920	5	1,184	2,387	,037	Var *6-10 yıl ile 21-25 yıl arasında
	Grup İçi	259,854	524	,496			
	Toplam	265,774	529				
	*p< .05 1. Bir-Beş Yıl (3,85) 2. Altı-On yıl (4,08) 3. Onbir-Onbeş yıl (3,91) 4. Onaltı-Yirmi yıl (3,95) 4. Yirmibir-Yirmibeş yıl (3,75) 5. Yirmialtı yıl ve fazla (3,73)						
<b>Performans Değerlendirme</b>	Gruplar Arası	5,400	5	1,080	2,052	,070	Yok
	Grup İçi	275,756	524	,526			
	Toplam	281,155	529				
	*p> .05 1. Bir-Beş Yıl (4,23) 2. Altı-On yıl (4,33) 3. Onbir-Onbeş yıl (4,21) 4. Onaltı-Yirmi yıl (4,29) 4. Yirmibir-Yirmibeş yıl (4,20) 5. Yirmialtı yıl ve fazla (3,86)						
<b>Performans Sonuçlandırma</b>	Gruplar Arası	11,847	5	2,369	2,743	,019	Var *6-10 yıl ile 16-20 yıl arasında
	Grup İçi	452,610	524	,864			
	Toplam	464,457	529				
	*p< .05 1. Bir-Beş Yıl (3,84) 2. Altı-On yıl (4,12) 3. Onbir-Onbeş yıl (3,86) 4. Onaltı-Yirmi yıl (3,74) 4. Yirmibir-Yirmibeş yıl (3,73) 5. Yirmialtı yıl ve fazla (3,56)						
<b>Performans Kayıtlandırma</b>	Gruplar Arası	9,366	5	1,873	2,238	,049	Var *6-10 yıl ile 21-25 yıl arasında
	Grup İçi	438,637	524	,837			
	Toplam	448,003	529				
	*p< .05 1. Bir-Beş Yıl (3,94) 2. Altı-On yıl (4,12) 3. Onbir-Onbeş yıl (3,92) 4. Onaltı-Yirmi yıl (4,01) 4. Yirmibir-Yirmibeş yıl (3,70) 5. Yirmialtı yıl ve fazla (3,77)						

Tablo 3.15 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerinin, Performans Geliştirme boyutunda, öğretmenlikte ve yöneticilikte geçen kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [ $f(5-524)= 0,010$ ,  $p<.05$ ]. Bir yıl – Beş yıl arası ( $=4,2448$ ) “tamamen katılıyorum” düzeyinde, altı-on yıl arası ( $=4,2724$ ) “tamamen katılıyorum” düzeyinde, onbir-onbeş yıl arası ( $=4,1352$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde,

onaltı-yirmi yıl arası ( $F=4,1054$ ) “çok katılıyorum”, düzeyinde yirmibir ve yirmibeş yıl arası ( $F=3,9240$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde, Yirmi beş ve üzeri yıl ( $F=3,8516$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde tutum göstermektedirler..

Okul yöneticileri ve öğretmenleri, Performans Planlama boyutunda öğretmenlikte ve yöneticilikte geçen kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [ $F(5-524)= 0,037$ ,  $p<.05$ ]. Bir yıl – Beş yıl arası ( $F=3,8531$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde, altı-on yıl arası ( $F=4,0753$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde, onbir-onbeş yıl arası ( $F=3,9071$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde, onaltı-yirmi yıl arası ( $F=3,9484$ ) “çok katılıyorum”, düzeyinde yirmibir ve yirmibeş yıl arası ( $F=3,7488$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde, Yirmi beş ve üzeri yıl ( $F=3,7308$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde tutum göstermektedirler

Yöneticiler ve öğretmenler, Performans Değerlendirme boyutunda, öğretmenlikte ve yöneticilikte geçen kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır [ $F(5-524)= 0,070$ ,  $p>.05$ ]. Bir yıl – Beş yıl arası ( $F=4,2273$ ) “tamamen katılıyorum” düzeyinde, altı-on yıl arası ( $F=4,3299$ ) “tamamen katılıyorum” düzeyinde, onbir-onbeş yıl arası ( $F=4,2081$ ) “tamamen katılıyorum” düzeyinde, onaltı-yirmi yıl arası ( $F=4,2914$ ) “tamamen katılıyorum”, düzeyinde yirmibir ve yirmibeş yıl arası ( $F=4,2028$ ) “tamamen katılıyorum” düzeyinde, Yirmi beş ve üzeri yıl ( $F=3,8631$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde tutum göstermektedirler.

Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerinin, Performans Sonuçlandırma boyutunda, öğretmenlikte ve yöneticilikte geçen kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [ $F(5-524)= 0,019$ ,  $p<.05$ ]. Bir yıl – Beş yıl arası ( $F=3,8409$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde, altı-on yıl arası ( $F=4,1172$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde, onbir-onbeş yıl arası ( $F=3,8580$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde, onaltı-yirmi yıl arası ( $F=3,7430$ ) “çok katılıyorum”, düzeyinde yirmibir ve yirmibeş yıl arası ( $F=3,7349$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde, Yirmi beş ve üzeri yıl ( $F=3,5625$ ) “katılıyorum” düzeyinde tutum göstermektedirler.

Performans Kayıtlandırma boyutunda ise araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşlerinde, öğretmenlikte ve yöneticilikte geçen kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [ $F(5-524)= 0,49$ ,  $p<.05$ ]. Bir yıl – Beş yıl arası ( $F=3,9394$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde, altı-on yıl arası ( $F=4,1215$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde, onbir-onbeş yıl arası ( $F=3,9270$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde, onaltı-yirmi yıl arası ( $F=4,0117$ ) “çok katılıyorum”, düzeyinde yirmibir ve yirmibeş yıl arası ( $F=3,7028$ ) “çok

katılıyorum” düzeyinde, Yirmi beş ve üzeri yıl (  $=3,7738$ ) “çok katılıyorum” düzeyinde tutum göstermektedirler.

Yaptığımız analizlerde orta öğretim okullarında görevli öğretmen ve yöneticilerin “Öğretmen Performans Yönetim” süreçlerine ilişkin görüşlerinin kıdem durumlarına göre dağılımının Anova testi sonuçları incelendiğinde kıdem değişkenine göre sadece Performans Değerlendirme boyutunda anlamlı bir fark bulunmamaktadır, diğer boyutlar olan Performans Planlama, Performans Geliştirme, Performans Sonuçlandırma ve Performans Kayıtlandırma boyutlarında yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem yılına göre anlamlı fark bulunmaktadır.

“Öğretmen Performans Yönetim Süreçlerine” İlişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında Performans Planlama, Performans Sonuçlandırma ve Performans Kayıtlandırma boyutlarında anlamlılık değeri 0,05’ten büyük olduğu için bu boyutlarda Mesleki kıdeme göre varyansların eşit olduğu, Performans Geliştirme ve Performans Değerlendirme boyutlarında da anlamlılık değerinin 0,05’ten küçük çıkması sebebiyle varyansların eşit olmadığı görülmüştür.

**Tablo 3.16: Varyansların Homojenliği Testi – Test of Homogeneity of Variances**

<b>PERFORMANS YÖNETİM SÜREÇLERİ</b>	<b>Levene Statistic</b>	<b>df1</b>	<b>df2</b>	<b>P Anlamlılık değeri</b>
<b>Performans Geliştirme</b>	4,296	5	524	,001
<b>Performans Planlama</b>	2,561	5	524	,026
<b>Performans Değerlendirme</b>	4,065	5	524	,001
<b>Performans Sonuçlandırma</b>	1,342	5	524	,245
<b>Performans Kayıtlandırma</b>	1,881	5	524	,096

Varyansların homojenliği tablosunda anlamlılık değerinin  $>0,05$  olduğu, varyansların eşit olduğu performans yönetim süreçlerinin alt boyutlarında Tukey HSD ve Scheffe testleri uygulanır. Buna göre “Performans Planlama”, “Performans Sonuçlandırma” ve “Performans Kayıtlandırma” boyutlarında One Way ANOVA testinde Tukey HSD ve Scheffe testlerinin uygulanmıştır.

Varyansların homojenliği tablosunda anlamlılık değerinin  $< 0,05$  olduğu yani varyansların eşit olmadığı performans yönetim süreçlerinin alt boyutlarında ise Dunnett T3 ve Dunnett C testleri uygulanır. Buna göre “Performans Geliştirme” ve “Performans Değerlendirme” boyutlarında One Way ANOVA testinde Dunnett T3 ve Dunnett C testleri uygulanmıştır.

Varyansların eşit olduğu boyutlarda One Way ANOVA analizinde Tukey HSD ve Scheffe testlerinde anlamlılık değerleri öğretmen ve yöneticilerin kıdemleri arasında “Performans Planlama” boyutunda 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerle 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler arasında fark bulunduğunu belirtmektedir.

Varyansların eşit olduğu boyutlarda One Way ANOVA analizinde Tukey HSD ve Scheffe testlerinde anlamlılık değerleri öğretmen ve yöneticilerin kıdemleri arasında “Performans Sonuçlandırma” boyutunda 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerle 16–20 yıl kıdemli öğretmen ve yöneticiler arasında fark bulunduğunu belirtmektedir.

Varyansların eşit olduğu boyutlarda One Way ANOVA analizinde Tukey HSD ve Scheffe testlerinde anlamlılık değerleri öğretmen ve yöneticilerin kıdem yılları arasında “Performans Kayıtlandırma” boyutunda 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerle 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler arasında fark bulunduğunu belirtmektedir.

Varyansların eşit olmadığı boyutlarda One Way ANOVA analizinde Dunnett T3 ve Dunnett C testlerinde anlamlılık değerleri öğretmen ve yöneticilerin kıdem yılları arasında “Performans Geliştirme” boyutunda 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerle 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler arasında fark bulunduğunu belirtmektedir.

Varyansların eşit olmadığı boyutlarda One Way ANOVA analizinde Dunnett T3 ve Dunnett C testlerinde anlamlılık değerleri öğretmen ve yöneticilerin kıdem yılları arasında “Performans Değerlendirme” boyutunda herhangi bir kıdem yılı aralığında anlamlı farkın bulunmadığını belirtmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin öğretmen performans yönetim süreçlerine ilişkin görüşlerinin kıdemlerine göre ANOVA sonuçları varyansların eşit olduğu boyutlarda One Way ANOVA analizinde Tukey HSD ve Scheffe testlerinde anlamlılık değerleri öğretmen ve yöneticilerin kıdem yılları arasında “Performans Planlama” boyutunda 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerle 21 – 25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler arasında anlamlı bir fark bulunduğunu belirtmektedir. “Performans Planlama” boyutunda 6 – 10 yıl kıdeme



sahip öğretmen ve yöneticilerle 21 – 25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin 6 – 10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin (  $\bar{x}=4,07$ ) ortalamaya sahip iken 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin (  $\bar{x}=3,74$ ) ortalamaya sahiptir. Bu kıdem gruplarından her ikisinin de performans yönetim süreçlerine katılımları “Çok Katılıyorum” seviyesindedir. Bu sebeple arada oluşan fark sadece katılma düzeylerinin farklılığıdır.

Varyansların eşit olduğu boyutlarda One Way ANOVA analizinde Tukey HSD ve Scheffe testlerinde anlamlılık değerleri öğretmen ve yöneticilerin kıdem yılları arasında “Performans Sonuçlandırma” boyutunda 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerle 16–20 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler arasında fark bulunduğunu belirtmektedir. “Performans Sonuçlandırma” boyutunda 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerle 16–20 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin Tablo 11’de bulunan performans yönetim süreçlerine katılma ortalamaları; 6 – 10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin (  $\bar{x}=4,12$ ) ortalamaya sahip iken 16 – 20 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin (  $\bar{x}=3,74$ ) ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu kıdem gruplarından her ikisinin de performans yönetim süreçlerine katılımları “Çok Katılıyorum” seviyesindedir. Bu sebeple arada oluşan fark katılma düzeyinin farklılığıdır.

Varyansların eşit olduğu boyutlarda One Way ANOVA analizinde Tukey HSD ve Scheffe testlerinde anlamlılık değerleri öğretmen ve yöneticilerin kıdem yılları arasında “Performans Kayıtlandırma” boyutunda 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerle 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler arasında fark bulunduğunu belirtmektedir. “Performans Kayıtlandırma” boyutunda 6 – 10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerle 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin Tablo 11’de bulunan performans yönetim süreçlerine katılma ortalamaları; 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin (  $\bar{x}=4,12$ ) ortalamaya sahip iken 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin (  $\bar{x}=3,70$ ) ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu kıdem gruplarından her ikisinin de performans yönetim süreçlerine katılımları “Çok Katılıyorum” seviyesindedir. Bu sebeple arada oluşan fark sadece katılma düzeylerinin farklılığıdır.

Varyansların eşit olmadığı boyutlarda One Way ANOVA analizinde Dunnett T3 ve Dunnett C testlerinde anlamlılık değerleri öğretmen ve yöneticilerin kıdem yılları arasında “Performans Geliştirme” boyutunda 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerle 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler arasında fark bulunduğunu belirtmektedir. “Performans Geliştirme” boyutunda 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerle 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin Tablo 11’de bulunan performans yönetim

süreçlerine katılma ortalamaları; 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin  $(M = 4,27)$  ortalamaya sahip iken 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin  $(M = 3,92)$  ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu kıdem gruplarından 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin performans yönetim süreçlerine katılımları “Tamamen Katılıyorum”, 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin performans yönetim süreçlerine katılımları ise “Çok Katılıyorum” seviyesindedir. Bu sebeple arada oluşan fark sadece “Tamamen Katılıyorum” ve “Çok Katılıyorum” düzeylerinin farklılığıdır. Her iki grupta da yüksek düzeyde katılım görülmektedir.

Varyansların eşit olmadığı boyutlarda One Way ANOVA analizinde Dunnett T3 ve Dunnett C testlerinde anlamlılık değerlerine bakıldığında öğretmen ve yöneticilerin kıdem yılları arasında “Performans Değerlendirme” boyutunda herhangi bir kıdem yılı aralığında anlamlı farkın bulunmadığı görülmüştür.

Yolcu’nun (2008) “İstanbul İli Resmi İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi” adlı araştırmasının bulgularına göre yapılan analiz sonucunda, öğretmenler mesleki kıdemlerine göre karşılaştırıldığında, performans yönetimi ölçütlerinin ilköğretim okullarında uygulanma derecelerine ait görüşlerinin hiçbir boyutta anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, yöneticiler mesleki kıdemlerine göre karşılaştırıldığında, performans yönetimi ölçütlerinin ilköğretim okullarında uygulanma derecelerine ait görüşlerinin hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (Yolcu, 2008, s.100 - 102).

Öğretmen ve yöneticilerin performans yönetimine ilişkin görüşlerinin kıdemlerine göre nasıl değişkenlik gösterdiğini çalışmasında inceleyen Çolak’da (2007) “Ortaöğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi” adlı araştırmasında kıdem değişkeni ile ilgili şu sonuçlara ulaşmıştır. Çolak (2007) meslek liselerinde çalışan öğretmen ve yöneticilerin “öğretmen performans yönetimi” süreçlerine ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre karşılaştırdığında, gruplar arasında; yöneticilerin görüşlerinde, “performans planlama”, “performans izleme”, “performans geliştirme”, “performans değerlendirme”, “Performans yapı ve kayıtları” süreçlerinde anlamlı bir farkın olduğu ancak “performans değerlendirme sonuçlarını kullanma” sürecinde anlamlı bir farkın olmadığı, öğretmenlerin görüşlerinde “performans geliştirme” sürecinde anlamlı bir farkın olduğu diğer süreçlerde ise anlamlı bir farkın olmadığını söylemektedir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffé testinin sonuçlarına göre; “performans planlama” sürecine ilişkin 21 yıl ve üstü kıdemli yöneticilerin görüşleri  $(M = 4,17)$ , 1-10yıl  $(M = 4,75)$  ve 11-15 yıl kıdemli

( =4,75) yöneticilerin görüşlerine göre; “performans izleme” sürecine ilişkin, 21 yıl ve üstü kıdemli yöneticilerin görüşleri ( =4,58), 1-10 yıl kıdemli ( =4,77), 11-15 yıl kıdemli ( =4,75) yöneticilere göre, “Performans geliştirme” sürecine ilişkin 21 yıl ve üstü kıdemli Yöneticilerin görüşleri ( =4,24), 1-10 yıl kıdemli ( =4,72) yöneticilerine göre;“performans değerlendirme” sürecine ilişkin 21 yıl ve üstü kıdemli yöneticilerin görüşleri ( =4,11), 1-10 yıl kıdemli ( =4,65) yöneticilere göre”; “Performans yapı ve kayıtları” sürecine ilişkin 21 yıl ve üstü yöneticilerin görüşleri ( =3,98), 1-10yıl ( =4,73),11-15 yıl ( =4,62), 16-20 yıl kıdemli ( =4,61) yöneticilerin görüşlerine göre daha olumsuzdur. Öğretmenlerden 16-20 yıl kıdemli ( =4,22) olanların görüşleri 1-10 yıl ( =4,49) ve 11-15 yıl kıdemli ( =4,54) olanların görüşlerine göre ”performans geliştirme” sürecinde daha olumsuzdur. Kıdemli yöneticilerin daha olumsuz düşünmesinin nedeni; artık kariyerlerinin sonuna geldiklerinden dolayı kendini geliştirmeye isteksiz olmaları veya “biz artık bu işi öğrendik tecrübemiz yeterlidir.” düşüncesinden kaynaklanabilir (Çolak, 2007 s.103).

## SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlara ve araştırmacı ve uygulayıcılara önerilere yer verilmiştir.

### Sonuçlar

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar özetlenmiştir;

Öncelikle araştırma evrenimizin ve örneklemimizin kişisel özelliklerinin incelenmesi ile elde ettiğimiz bulguları açıklamaya çalışırsak öne çıkan bazı kişisel özelliklerin Performans Yönetimi süreçlerinin ortaöğretim okullarında uygulanmasını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilecek çeşitli faktörlere ulaşabiliriz.

Öğretmen ve yöneticilerimizin öğrenim durumları karşılaştırıldığında Anadolu Lisesi Türü okullarımızda bile Lisansüstü eğitim alan öğretmen oranının çok düşük olduğu görülmüştür. Lisansüstü eğitim gerek yöneticilerin doğru karar verme ve uygulamalarında daha subjektif olmalarında artı bir faktör olacaktır. Bu sebeple öğretmenlerin ve yöneticilerin lisansüstü eğitime yönlendirilmeleri veya herhangi bir uygulama yapılmadan önce Hizmet içi eğitime tabi tutulmaları uygulamanın geçerliği ve güvenilirliği açısından daha doğru olacaktır.

Öğretmen ve yöneticilerimizin kıdem yıllarına bakıldığında da Anadolu Lisesi türü okullarda bu okullarda çalışabilme yeterlilikleri sebebiyle öğretmen ve yöneticilerin kıdemlerinin diğer okullardaki öğretmenlere ve yöneticilere göre daha fazla olması gerekmektedir. Elde ettiğimiz anketlere göre ise kıdem yılı fazla olan öğretmenlerin ve yöneticilerin toplam evrene göre çok düşük yüzdeli olduğu görülmüştür. Buradan hareketle kıdem yılı fazla olan öğretmen ve yöneticilerin performans yönetim sisteminin uygulanmasına veya anketimize katılmaya istekli olmadıkları görülmektedir.

Öğretmen performans yönetimi ölçütlerinin Ortaöğretim okullarında uygulanabilirliğini Anadolu Lisesi türü Orta öğretim okullarında çalışan öğretmenler “öğretmen performans yönetimi” süreçlerinden “performans değerlendirme” sürecine “tamamen katılıyorum” diğer tüm süreçlere ise “Çok katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Anadolu Lisesi türü Ortaöğretim okullarında çalışmakta olan yöneticiler ise “öğretmen performans yönetimi” süreçlerinin tümüne “ çok katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buradan hareketle öğretmenler ve yöneticilerin öğretmen performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark bulunamamış yüksek oranda görüşlerin aynı

olduğu ve yüksek oranda Performans Yönetimi ölçütlerinin uygulanmasına katıldıkları görülmüştür.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin cinsiyet değişkenine göre kabul derecelerine bakıldığında Anadolu Lisesi türü Orta öğretim okullarında çalışan kadın öğretmen ve yöneticiler “öğretmen performans yönetimi” süreçlerinden “performans değerlendirme” sürecine “tamamen katılıyorum” diğer tüm süreçlere ise “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Anadolu Lisesi türü Ortaöğretim okullarında çalışmakta olan erkek öğretmenler ve yöneticiler ise “öğretmen performans yönetimi” süreçlerinin tümüne “çok katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buradan hareketle erkek ve kadın öğretmen ve yöneticilerin öğretmen performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark bulunamamış yüksek oranda görüşlerin aynı olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin öğrenim durumu değişkenine göre kabul dereceleri incelendiğinde ise Anadolu Lisesi türü Orta öğretim okullarında çalışan öğretmenler ve yöneticilerin öğrenim durumları faktörüne göre lisans öğrenimi tamamlamış olan öğretmen ve yöneticilerin “öğretmen performans yönetimi” süreçlerinden sadece “performans değerlendirme” sürecine “tamamen katılıyorum” diğer tüm süreçlere ise “çok katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Anadolu Lisesi türü Ortaöğretim okullarında çalışmakta olan ve Lisansüstü öğrenimini tamamlamış olan öğretmen ve yöneticiler ise “öğretmen performans yönetimi” süreçlerinden “performans geliştirme” ve “performans değerlendirme” süreçlerine “tamamen katılıyorum” diğer tüm süreçlere ise “çok katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler ve yöneticilerin öğrenim durumları göz önüne alındığında öğretmen performans yönetimi süreçlerine ilişkin görüşlerinde öğretmen ve yöneticilerin “öğretmen performans yönetimi” süreçlerinden sadece “performans sonuçlandırma” boyutunda görüşlerinde anlamlı fark bulunmuş, sorulara verilen cevapların aritmetik ortalamaların incelenmesi ile de öğretmen ve yöneticilerin Performans Yönetimi süreçlerini kabul derecesinin yüksek oranda olduğu görülmüştür.

Yöneticilerin ve öğretmenlerin kıdem değişkenine göre kabul dereceleri incelendiğinde “Yönetici ve öğretmenlerin öğretmen performans yönetim süreçlerine ilişkin görüşlerinin kıdemlerine göre ANOVA testi” sonuçlarına bakıldığında varyansların eşit olduğu boyutlarda One Way ANOVA değerleri hesaplanarak Tukey HSD ve Scheffe testlerinde anlamlılık değerlerine bakıldığında öğretmen ve yöneticilerin kıdem yılları arasında “Performans Planlama” boyutunda 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerle 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticiler arasında anlamlı bir fark bulunduğu

görülmüştür. “Performans Planlama” boyutunda 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerle 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin Tablo 11’de bulunan performans yönetim süreçlerine katılma ortalamalarına baktığımızda 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin ( $\bar{x}=4,07$ ) ortalamaya sahip iken 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin ( $\bar{x}=3,74$ ) ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu kıdem gruplarından her ikisinin de performans yönetim süreçlerine katılımları “Çok Katılıyorum” seviyesindedir. Bu sebeple arada oluşan fark sadece öğretmen ve yöneticilerin katılma oranları düzeyinin farklılığıdır.

Anketler incelendiğinde ve verilerin analizi uygun testlerle yapıldığında anket maddelerine katılımcı öğretmen ve yöneticilerin yüksek oranda çok katılıyorum ve tamamen katılıyorum düzeyinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Uygulanan testlerle verilen cevaplar arasında kişisel özelliklerin değişimine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığına bakılmış sadece kıdem yıllarından performans planlama boyutunda 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin ile 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu kıdem yıllarına sahip öğretmen ve yöneticilerin sorulara verdikleri cevapların ortalamaları incelendiğinde her iki kıdem grubunun da performans yönetim süreçlerine katılımları “Çok Katılıyorum” seviyesinde olduğu görülmüştür.

Araştırmacı tarafından anketlere verilen cevaplara genel olarak bakıldığında ve analiz edilen veriler toplu olarak düşünüldüğünde bütün kişisel değişkenlere göre öğretmen ve yöneticileri performans yönetim süreçlerine katılımları “çok katılıyorum” veya “tamamen katılıyorum” seviyesindedir. Buna göre öğretmenler ve yöneticiler okullarda uygulanacak olan subjektif ve adil bir performans yönetimi ve değerlendirilmesi sistemine olumlu bakmaktadırlar.

## **Öneriler**

Milli Eğitim Bakanlığında çalışan öğretmenlerin performanslarını artırma amacıyla uygulanabilecek bir sistem olan Performans Yönetim Sisteminin öğretmenler ve yöneticiler tarafından kabul edilme derecesini ortaya çıkarmak için yapılan araştırmanın sonuçlarına göre geliştirilen öneriler aşağıda verilmiştir.

### **Uygulamacılara Öneriler**

Araştırma sonuçlarına göre, Öğretmen performans yönetimi ölçütlerinin Ortaöğretim okullarında uygulanabilirliğini öğretmenler ve yöneticiler yüksek derecede kabul etmişlerdir. Öğretmen ve yöneticilerin açık, sübjektif, adil ve paylaşımlı bir performans değerlendirme sistemine ihtiyaçları vardır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Öğretmen Performans Yönetimi Sisteminin Ortaöğretim okullarında uygulanması için yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

Bu yüksek düzeyde katılım dikkate alınarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen performans yönetimi süreçlerinin performans ölçütü olarak orta öğretim okullarında uygulanması için gerekli yasal düzenlemeler yapılmalı, orta öğretim okullarında öğretmen performans yönetimine geçilmelidir. Performans Yönetim Sisteminin uygulayıcı yönetmeliğinin oluşturulması veya uygulanması sırasında Öğretmenlerin, yöneticilerin, müfettişlerin hatta bakanlık ve taşra teşkilatı görevlilerinin de görüşleri alınmalıdır.

Okulda, Öğretmen performans yönetim sistemi hakkında, uygulayıcı olacak yöneticilerin ve tüm Öğretmenlerin Performans Yönetim Sisteminin uygulanması hakkında bilgilendirilmesi için Yöneticilere ve Öğretmenlere bu konuda seminerler düzenlenmelidir.

Performans Planlama boyutu ile ilgili olarak Öğretmenlerin bireysel gelişim planları yapılarak kendilerini geliştirmelerine ve bu yolla gelecekteki performanslarını kendi iradeleri ile arttırabilmelerine olanak sağlanmalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı, bakanlık ve taşra teşkilatında ve okullarda öğretmenlerin performans sorunlarının çözümü için öğretmenlerden geri bildirim alacak mekanizmaları oluşturmalıdır.

Yönetici ve Öğretmenlerin performans değerlendirme sonuçları, Öğretmenlere ilişkin kariyer planlarının oluşturulmasında, ödüllerin düzenlenmesinde, ücretlendirme sisteminde kullanılmalıdır.

Öğretmen performansının yönetilmesinden sorumlu olan okul yöneticileri performans yönetimi ile ilgili eğitime alınmalıdır.

Sonuç olarak Milli Eğitim Bakanlığı Bakanlık ve taşra teşkilatı, yöneticiler, müfettişler, konu ile ilgili bilim uzmanları ve tabii ki öğretmenler bir araya gelerek ülke koşullarına uygun bir Performans Yönetimi Sistemi oluşturmalıdır. Türk Eğitim Sisteminin daha iyi seviyelere yükselebilmesi için öğretmenlerin performansını artırmaya yönelik bu sistemin istekli ve paylaşım içinde beraberce uygulanmalıdır.

### **Araştırmacılara Öneriler**

Araştırmada varılan sonuçlara göre araştırmacılara şu öneriler tavsiye edilmiştir

- 1 Öğretmen Performans Yönetimi süreçleri ile ilgili araştırma yapacak araştırmacılar, diğer illerde bulunan öğretmen ve yöneticiler üzerinde de bu araştırmayı uygulayabilir.
- 2 Araştırmacılar ülkemizin farklı koşullarını dikkate alarak “Orta Öğretim Okullarında Performans Yönetimi Modelleri” ortaya koyabilirler.
- 3 Öğretmen performans yönetim süreçlerinde kullanılacak, içeriğini zenginleştirecek farklı uygulamaları araştırabilirler.
- 4 Performans Yönetimi ile ilgili diğer ülkelerde yapılan uygulamalar örnek alınabilir.
- 5 Araştırmacılar örgün eğitim kurumlarında öğretmen performansını etkileyen unsurları belirleyerek ortak bir “Öğretmen Performans Yönetim Modeli” ortaya koyabilirler.
- 6 Araştırmacılar performans yönetim modeli uygulanan okul ile performans yönetim modeli uygulanmayan okulda çalışan öğretmenlerin performanslarını karşılaştıran deneysel çalışmalar yapabilirler.
- 7 Merkez ve taşra örgütlerinde çalışan eğitim yöneticileri ve öğretmenler için de böyle bir araştırma yapabilirler.
- 8 Öğretmen ve yöneticiler için Türkiye genelinden örneklem seçilerek araştırma yapabilirler.



## KAYNAKÇA

- Akal, Zühal, İşletmelerde Performans Ölçüm ve Denetimi Çok Yönlü Performans Göstergeleri (6.Basım), Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları Yayın No:473, Ankara, 1992
- Akşit, Fisun, Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri (Bigadiç İlköğretim Öğretmenleri Örneği) Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi. Sayı 2, 2006
- Altundepo, Özlem Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi. Sayı:1 ,1999
- Armstrong, Michael, Armstrong's Handbook Of Performance Management An Evidence-Based Guide To Delivering High Performance 4th Edition, Kogan Page Limited, United States, 1994-2009
- Axson, David A. J. Best Practices in Planning and Performance Management Radically Rethinking Management for a Volatile World Third Edition, John Wiley & Sons, Inc. New Jersey, 2010
- Aytaç Tufan, Eğitim Yönetiminde Yeni Paradigmalar Okul Merkezli Yönetim, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2000.
- Balcı, Ali, Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 1997
- Barutçugil, İsmet, Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi, Kariyer Yayıncılık, İstanbul, 2004
- Barutçugil, İsmet, Performans Yönetimi, Kariyer Yayıncılık, İstanbul, 2002
- Bengligiray, Serap, İnsan Kaynakları Açısından Otellerde Performans Yönetimi, Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları, Eskişehir, 1999
- Bıçak, Bayram, Nartgün, Zekeriya, Bireysel Performans Değerlendirme Yönetimi Komisyonu II. Dönem Raporu, M.E.B Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü 15.03.2009
- Boyacı, Adnan, İlköğretim Örgütlerinin Performans Yönetim Sistemi Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi, Anadolu Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Merkezi, Eskişehir, 2006

- Boyacı, Adnan., “İlköğretim Örgütlerinin Performans Yönetimi Sistemi Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi”,Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 2003.
- Bostancı, Aynur, Türkiye’deki Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi, Yayımlanmış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri A.B.D Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı, Ankara, 2004
- Bursalıoğlu, Ziya, Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Pegem Akademi, Ankara, 2002
- Büyüköztürk, Şener, Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum, Pegem Akademi Yayıncılık, 2002
- Cokins, Gary, Performance Management Integrating Strategy Execution, Methodologies, Risk, And Analytics, John Wiley & Sons, Inc. New Jersey, 2009
- Cemaloğlu, Necati, Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü” Milli Eğitim Dergisi, Sayı 153-154, 2002
- Cihantimur, Nihal, Anadolu Liseleri Ve Genel Liselerde Görevli Öğretmenlerin Performans Değerlendirmesine Yönelik Algıları (İstanbul İli Büyükçekmece İlçesi Örneği)Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmış Yüksek lisans tezi, İstanbul, 2006
- Çalık, Temel, Performans Yönetimi Tanımlar Kavramlar İlkeler, Gündüz Eğitim Yayıncılık, Ankara, 2003
- Çevik, Hüseyin, Göksu, Turgut, Bilgiç, Veysel K., Karakaya, Muhittin, Seyhan, Kazım, Gül, Serdar K.,Kamu Kurumlarında Performans Yönetimi, Seçkin Yayınevi, Ankara, 2008
- Çolak, Mehmet, Orta Öğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi (Kocaeli İli Örneği) Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri A.B.D Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı, Kocaeli, 2007
- Down, B. , Hogan, C., Chadbourne, R. Making sense of performance assessment: official rhetoric and teachers’ reality. Asia-Pasific Journal of Teacher Education. 27 (1), 11-24.1999.

- Down, B., Chadbourne, R. Hogan, C. Making How are Teachers Managing Performance Management?. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. 28 (3), 213-223. 1999
- Duran, Canan Günel, Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri (Isparta İli Örneği), Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri A.B.D Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Programı, Isparta, 2008
- Eroğlu, Ercan, Erden, Demet, Earged Okulda Performans Yönetim Modeli, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 2006
- Epstein, Marc J., Manzoni, Jean-François, Davila, Antonio, Performance Measurement And Management Control: Innovative Concepts And Practices, Emerald, United Kingdom, 2010
- Helvacı, M. Akif, Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, cilt 35, sayı 1 -2, 2002
- Kaptan, Saim, Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri, Bilim Yayınları, Ankara, 1995
- Karasar Niyazi, Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayınevi, Ankara, 2002.
- Karip, Emin ve Diğerleri, Eğitim Bilimine Giriş, Pegem Akademi Yayıncılık, 2002
- Kartal, Sadık, İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri (Ankara İli Örneği), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmış Doktora Tezi), Ankara, 2003.
- Luecke, Richard, Çev. Özer, Aslı, Performance Management, Measure And Improve The Effectiveness Of Your Employment, Performans Yönetimi, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2008
- Meb, İlköğretim Kurumları Standartları Eğitim Dokümanı, İlköğretim Genel Müdürlüğü, Ankara, 2010
- Meb, Strateji Geliştirme Başkanlığı, Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2010-2011, MEB Yayınevi, 2010
- Mifsud, C.(1996). Preparation and competence of intending and beginning teachers in Malta. *Journal of Education for Teaching*. 22 (3), 283-296.

- Moynihan, Donald P., *The Dynamics of Performance Management, Constructing Information and Reform*, Georgetown University Press , Washington, D.C., 2008
- Ocak, Gürbüz, Karataş, Süleyman, Ocak, İclal, *Okulda Performans Değerlendirme Yönetimi Hakkında Fen Bilimleri Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Afyon- Erzurum İl Örneği)*, Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 7, Sayı 2, 2005
- Örencik, *360° Performans Değerlendirme Sisteminin İş Tatmini Üzerine Etkisi: Kütahya Orta Öğretim Kurumlarında Bir Uygulama*, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmış Doktora Tezi), Kütahya, 2007.
- Örücü, Edip, Köseoğlu, Mehmet Ali, *İşletmelerde İşgören Performansını Değerlendirme K.İ.T'ler için Avrupa Birliği Uyumlu Bir Model Önerisi*, Gazi Kitabevi, Ankara, 2003
- Özgen, Hüseyin, Öztürk, Azim, Yalçın, Azmi, *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Nobel Yayınları, Adana, 2000
- Öztürk, Ümit, *Organizasyonlarda Performans Yönetimi*, Sistem Yayıncılık Bayi ve Kitabevleri, İstanbul, 2005
- Öztürk, Ümit, *Performans Yönetimi*, Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti., İstanbul, 2009
- Paladino, Bob, *Innovative Corporate Performance Management Five Key Principles to Accelerate Results*, John Wiley & Sons, Inc. New Jersey, 2010
- Plachy, Roger J., Plachy, Sandra J., *Performance Management Getting Results From Your Performance Planning and Appraisal System*, American Management Association, U.S.A, 1988
- Pulakos, Elaine D., *Performance Management A New Approach for Driving Business Results*, Blackwell Publishing, United Kingdom, 2009
- Scheer, August-Wilhelm, Jost, Wolfram ,Heß Helge, Kronz, Andreas, Herausgeber, *Corporate Performance Management ARIS in der Praxis*, Springer, Berlin, 2005
- Sergiovanni T. J., Starratt R. J., *Supervision Human Perspectives*, McGraw-Hill Book Company, New York, 1979.
- Sümer, H. Canan, Bilgiç, Reyhan, *Performans Değerlendirmelerinde Geleneksel Olmayan Değerlendirici Kaynaklarının Kullanımı*, Türk Psikoloji Dergisi. 2006, Cilt 21 Sayı 57

- Şarlak, Şenol, Ortaöğretim Kurumlarında Görevli Yönetici Ve Öğretmenlerin Denetimin Fonksiyonlarına İlişkin Algı ve Beklenti Düzeyleri, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri A.B.D Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Programı, Antalya, 2009
- Şencan, Hüner, Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Geçerlilik ve Güvenirlik, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2005
- Şentürk, Hulusi, Belediyeler İçin Performans Yönetimi Rehberi, 2003
- Tamam, Senar, İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Kapsamında Performans Değerlendirmeye İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri A.B.D Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Programı, Adana, 2005
- Turgut, Hakan, Geleneksel Performans Değerlendirme Yöntemlerine Yeni Bir Alternatif. 360 Derece Performans Değerlendirme Yöntemi. Sayıştay Dergisi Sayı.42
- Uyargil, Cavide, İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi Performansın Planlanması Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi, Arıkan Basım Dağıtım, İstanbul, 2007
- Ural, Ayhan, Kılıç, İbrahim, Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi, Detay Yayıncılık. Ankara, 2005
- Wade, David, Corporate Performance Management, Butterworth-Heinemann,U.S.A, 2001
- Yolcu, Selma, İstanbul İli Resmi İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri A.B.D Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı, İstanbul, 2008
- Zigon, Jack, How To Measure Employee Performance, Zigon Performance Group, USA, 2002

## İNTERNET KAYNAKLARI

- Akal, Zühal, Performans Kavramları ve Performans Yönetimi, Seminer, 2003  
[http://www.ydk.gov.tr/seminerler/performans\\_yonetimi/performans\\_yonetimi.htm](http://www.ydk.gov.tr/seminerler/performans_yonetimi/performans_yonetimi.htm)
- Karabeyli, Levent, Belediyelerde Performans Yönetimi,  
[http://www.iabb.gov.tr/resimler/ekler/457c545a9ded88f\\_ek.pdf?dergi=1](http://www.iabb.gov.tr/resimler/ekler/457c545a9ded88f_ek.pdf?dergi=1)
- Mpm, Milli Prodüktivite Merkezi,Sözlük, (<http://www.mpm.org.tr/sozluk/default.asp?dict=p>,  
Erişim Tarihi: 14.02.2011)
- Mpm, Milli Prodüktivite Merkezi,Sözlük, (<http://www.mpm.org.tr/sozluk/default.asp?dict=p>,  
Erişim Tarihi: 14.02.2011)
- Tdk, Türk Dil Kurumu, Sözlük, 2011( <http://tdkterim.gov.tr/bts/> Erişim 02.01.2011)
- Tkb, Öğretmen Denetim Rehberi, (<http://tkb.meb.gov.tr/yayinlar/rehberler/Ogretmen.pdf>  
[Erişim 05.01.2011](#))
- Tkb, Teftiş Kurulu Başkanlığı, <http://tkb.meb.gov.tr/Denetim/performanssayfa.html> erişim  
[tarihi 14.02.2011](#)

## **EKLER**

**EK I.** Yrd. Doç. Dr. Aynur BOSTANCI “Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi Anketi” kullanım izin belgesi


**EK II.** Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Anket Uygulaması İzin Belgesi

**EK III.** Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi Anketi (Bostancı, 2004)

**EK IV.** Faktör Analizi Sonucu Oluşturulan Ve Araştırmacı Tarafından Kullanılan Anket

**EK – I ANKET KULLANIM İZİN BELGESİ**

2004 yılı Eylül ayında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programında hazırlamış olduğum TÜRKİYE’DEKİ RESMİ VE ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖĞRETMEN PERFORMANS YÖNETİMİ adlı doktora tezimde hazırlamış olduğum RESMİ VE ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖĞRETMEN PERFORMANS YÖNETİMİ ANKETİNİ Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Plânlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı yüksekisans öğrencisi Suat YILDIRIM’ın OKULDA PERFORMANS YÖNETİMİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (Antalya İli Örneği) adlı yüksek lisans tezinde veri toplama aracı olarak kullanmasına izin veriyorum.



01.02.2010

Aynur BOZKURT BOSTANCI





EK - II

T.C.  
ANTALYA VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.07.00.11.020-2010/

14.04.2010\* 12126

KONU : Anket Uygulaması

İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE  
ANTALYA

Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının, Üniversite Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek lisans programı öğrencisi **Suat YILDIRIM**'ın, "Okulda Performans Yönetimine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri (Antalya İli Örneği)" konulu tez çalışması ölçme aracını ilimiz merkez ve ilçelerde bulunan Anadolu Liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlere uygulama isteği ile ilgili 23.03.2010 tarihli ve 004138 sayılı yazıları, ekinde gönderilen araştırma uygulama ve anket formlar, İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından 09.04.2010 tarihinde toplanarak "**Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi**" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca söz konusu tez çalışması Anket Formu uygulamasının, ilimiz merkez ve ilçelerinde bulunan Anadolu Liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlere, ilgili Yönergeye göre çalışma takvimi doğrultusunda eğitim-öğretimi aksatmadan, okul müdürlüğünün yetki ve sorumluluğunda uygulanması uygun görülmüş olup,

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25.01.2007 tarih ve 271 sayılı imza yetkisi devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Ahmet Sezai İRTEM  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

OLUR

13./04/2010

Mehmet KARAKAŞ  
Vali a.

İl Milli Eğitim Müdür V.



ANTALYA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ  
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. 07050 ANTALYA  
Tel : 0242 238 60 00 - 103  
Faks : 0242 238 61 11



**EK – III****ORTA ÖĞRETİM OKULLARINDA ÖĞRETMEN PERFORMANS YÖNETİMİ ANKETİ**

**Değerli Yönetici / Öğretmen,**

Bu araştırma, orta öğretim okullarında öğretmen performans yönetimi için yapılması gereken uygulamalarına ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmaktadır.

**Öğretmen performansı, öğretmenlerin işlerinde gösterdikleri başarı olarak tanımlanabilmektedir.**

**Öğretmen performans yönetimi ise, öğretmenlerin iş başarıları için okulda; okul amaçlarına uygun olarak, öğretmenlerin gerçekleştirmesi gereken hedeflerin belirlenmesi, belirlenen bu hedeflere ulaşmak için öğretmenlerin gösterdikleri performansın izlenmesi, performanslarını artırmak için öğretmenlerin geliştirilmesi, öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda öğretmenlerin ödüllendirilmesi, yönlendirilmesi aşamalarından oluşan, gerekli uygulamaların başlatılması ve sürdürülmesi sürecini anlatan bir kavramdır.**

Hazırlanan anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde öğretmen performans yönetimi için, okulda yapılması gereken öğretmen performans yönetimi uygulamalarını belirten ifadeler yer almaktadır.

Bu anket sonucu elde edilecek veriler birleştirilerek değerlendirilecek ve bilimsel amaçla kullanılacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için, sizlerin ifadeleri değerlendirirken içtenlikle ve titizlikle davranmanız büyük önem taşımaktadır.

Gereken ilgi ve özeni göstereceğinize olan inancım, katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

**Doç. Dr. İlhan GÜNBAYI**  
Akdeniz Üniversitesi

**Suat YILDIRIM**  
Akdeniz Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi Teftişi Plânlaması ve Ekonomisi  
Anabilim Dalı  
E-mail : syildirim07@akdeniz.edu.tr

**\*Uygulayacağımız anket 2004 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalında “ORTA ÖĞRETİM OKULLARINDA ÖĞRETMEN PERFORMANS YÖNETİMİ ANKETİ” adıyla Yrd. Doç. Dr. Aynur Bozkurt BOSTANCI tarafından doktora çalışması olarak oluşturulmuştur.**

**BÖLÜM I**  
**KİŞİSEL BİLGİLER**

**1. Cinsiyetiniz:**

Kadın  Erkek

**2. Göreviniz**

Öğretmen  Okul Müdürü  Müdür Yardımcısı

**3. Mesleki Kıdeminiz:**

1-5yıl  6-10 yıl  11-15 yıl  
 16-20 yıl  21-25 yıl  26 yıl ve daha fazla

**4. Öğrenim Durumunuz**

Lise  Önlisans  Lisans  Lisansüstü

## BOLUM II

Bu bölümde, okulda öğretmen performans yönetimi için yapılması gereken uygulamaları belirten ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelerin öğretmen performans yönetiminde esas alınmasını kabul etme derecenizi belirten seçeneği işaretleyiniz.

Lütfen hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız.

<b>PERFORMANS YÖNETİMİ UYGULAMALARI</b>		<b>Hiç Katılmıyorum</b>	<b>Az Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Çok Katılıyorum</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</b>
1	Okulda öğretmen performans hedeflerinin belirlenmesinde okul misyonu, vizyonu ve değerleri göz önüne alınmalıdır.					
2	Okulda, öğretmen performans hedefleri ve kriterleri, öğretmen iş tanımları ve iş analizlerinden yararlanılarak tespit edilmelidir					
3	Okulda, öğretmen performans hedef ve kriterleri, öğretmenlerin katılımıyla belirlenmelidir.					
4	Okulda, öğretmen performans hedefleri, öğretmenlerin bireysel amaçları ile okul amaçlarının denge içerisinde sentezlenmesiyle oluşturulmalıdır					
5	Okulda öğretmenlerle, öğretmenden beklenen performans konusunda performans anlaşması yapılmalıdır.					
6	Okulda öğretmenler için, branşları ve görevli oldukları diğer alanlara göre (zümre ve şube öğretmenler kurulları, kol rehber öğretmenlik görevleri, üstlenmiş oldukları diğer sorumlulukları v.b) farklı performans hedef ve kriterleri belirlenmelidir.					
7	Okulda öğretmen performansını somut olarak ölçülebilir(İşe devam düzeyi, işin kalitesi v.b) nitelikte kriterler belirlenmelidir.					
8	Okulda, okulun imkânları göz önüne alınarak öğretmenler tarafından başarılabilecek düzeyde öğretmen performans hedefleri belirlenmelidir.					
9	Okulda öğretmen performansını tam anlamıyla ölçmeye yeterli öğretmen performans kriterleri belirlenmelidir.					
10	Okulda belirlenen öğretmen performans hedeflerine öğretmenlerin ulaşma çabalarıyla ilgili olarak, önceden yapılan planlamaya göre, öğretmenlerle düzenli performans görüşmeleri yapılmalıdır.					
11	Okul yöneticileri performans görüşmelerinde, öğretmenlere performansları hakkında yargılayıcı olmak yerine destekleyici davranmalıdır.					
12	Öğretmen performansının ölçülmesi sonucunda yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin sahip oldukları performans düzeyi ile ulaşılması gereken performans düzeyi arasındaki fark öğretmenlerle birlikte değerlendirilmelidir.					
13	Performansın ölçülmesi sonucunda öğretmenlere, sonuçlara ait geri bildirimler gerekli önlemleri alabilmeleri için zamanında verilmelidir.					

<b>PERFORMANS YÖNETİMİ UYGULAMALARI</b>		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
14	Değerlendirme sonucunda, öğretmenlere verilen geri bildirimlere dayalı olarak öğretmen performansı izlenmeye devam edilmelidir.					
15	Öğretmenlere performanslarıyla ilgili verilen olumsuz geri bildirimlerin, öğretmen üzerindeki olumsuz etkilerini gidermek için gerekli önlemler alınmalıdır.					
16	Performans görüşmelerinde öğretmenlerle sadece zayıf yönleri değil, yüksek performansları da görüşülerek yeni performans hedefleri belirlenmelidir.					
17	Okulda performans yönetiminde çok yönlü ve etkili bir iletişim sağlanmalıdır.					
18	Okulda öğretmen performans yönetim sistemi hakkında, tüm öğretmenler bilgilendirilmelidir.					
19	Okulda öğretmen performansını artırmak üzere başvurulacak bireysel ve grupsal performans geliştirme etkinliklerine(seminer, kurs v.b) öğretmenle birlikte karar verilmelidir.					
20	Okulda, değişim, yenileşme, öğrenme v.b etkinlikler desteklenerek sürekli gelişim kültürü yerleştirilmeye çalışılmalıdır.					
21	Okulda öğretmenlerin düşük performans nedenleri araştırılmalıdır.					
22	Okulda öğretmen performansını olumsuz yönde etkileyen kişisel olmayan tüm engeller ortadan kaldırılmaya çalışılmalıdır.					
23	Okulda her öğretmenin kişisel performans sorunları danışmanlık yardımıyla çözülmeye çalışılmalıdır.					
24	Okulda performans yönetimi birimince, öğretmen performansını artırma konusunda sürekli öneriler toplanmalıdır.					
25	Tüm okulda uygulanmak üzere planlanan gelişme girişimleri öğretmenlere zamanında açıklanmalıdır.					
26	Okul yöneticileri ve okul performans yönetim ekibi tarafından öğretmenlere performans gelişimleri için sürekli bilgi sağlanmalı.					
27	Okulda öğretmen performansını artırmak üzere, öğretmenlerin görüşleri de alınarak, grup ve bireysel performans gelişim planları hazırlanmalıdır.					
28	Okulda öğretmenlerin düşük performanslarını artırmak üzere, motivasyon araçları (yapılan işi takdir etme, içten ilgi gösterme, rekabet yaratma, sorumluluk artırma, parasal artışlar v.b) kullanılmalıdır.					
29	Öğretmenlerin performanslarını artırmak üzere, okul dışında başvuracakları etkinlikler desteklenmelidir.					
30	Okulda öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirmek üzere, yaratıcı iş ortamı oluşturulmalı ve desteklenmelidir.					

<b>PERFORMANS YÖNETİMİ UYGULAMALARI</b>		<b>Hiç Katılmıyorum</b>	<b>Az Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Çok Katılıyorum</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</b>
31	Her öğretmen, performansı değerlendirilmeden önce, performans değerlendirme sistemi hakkında bilgilendirilmelidir.					
32	Performans değerlendirmede, performansın ölçüleceği alana göre farklı değerlendirme yöntemleri (karşılaştırma yöntemi, sınıf gözlemi 360 derece çoklu değerlendirme yöntemi v.b) seçilmelidir.					
33	Öğretmenler, performanslarının değerlendirilmesinde kullanılan performans ölçme yöntem ve tekniklerinden haberdar edilmelidir.					
34	Okulda tüm öğretmenlerin performans ölçümü, planlı bir şekilde belirli aralıklarla sürekli yapılmalıdır.					
35	Okulda öğretmen performansı, sadece okul yöneticisi ve müfettiş tarafından değil, öğrenciler, veliler, diğer öğretmenler, yöneticiler, ilköğretim müfettişleri ve öğretmenin kendisi olmak üzere 360 derece geri bildirimli çoklu değerlendirme ile değerlendirilmelidir.					
36	Okulda öğretmen performansının çoklu değerlendirilmesinde, değerlendirici kişilerin kimliklerinin gizli tutulmalıdır.					
37	Okulda öğretmenlerin çoklu performans değerlendirmesini yapacak kişiler, öğretmeni değerlendirmeden önce eğitime tabi tutulmalıdır.					
38	Okulda öğretmenleri değerlendirecek kişiler, öğretmenlerin performansını değerlendirirken, değerlendirme hatalarına düşmemeleri konusunda bilgilendirilmelidir. ( Değerlendirme hataları; öğretmeni tek bir yönüne göre değerlendirme, cinsiyet, siyasi görüş, ırk v.b nedenlerden dolayı ön yargılı değerlendirme, bireysel farklılıkları göz ardı ederek öğretmenleri ortalama puanlarla değerlendirme, birbirleriyle kıyaslama, öğretmenin sadece son çalışma performansını dikkate alma v.b olabilmektedir.)					
39	Okulda öğretmenlerin değerlendirilmeleri sırasında güvensizlik, gerilim, endişe v.b duygulara kapılmaları, performans değerlendirme konusunda yapılacak açıklamalarla giderilmeye çalışılmalıdır.					
40	Okulda öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinde kullanılacak araçlar geçerli ve güvenilir olmalıdır.					
41	Okulda takım performansı değerlendirilirken, öğretmenlerin bireysel performansları da göz önüne alınmalıdır.					
42	Okulda öğretmenlerin performanslarının değerlendirmesinde, öğretmenlik mesleğini dolaylı etkileyen özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır (öğrenim durumu, yabancı dil bilgisi, işyerindeki geçmişi, becerileri, liderlik, yöneticilik yeteneği, uyumlu çalışma durumu)					

<b>PERFORMANS YÖNETİMİ UYGULAMALARI</b>		<b>Hiç Katılmıyorum</b>	<b>Az Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Çok Katılıyorum</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</b>
<b>43</b>	Okulda öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesine, performansı planlama ve geliştirmeden daha çok zaman harcanmamalıdır.					
<b>44</b>	Okulda öğretmen performansının değerlendirilmesinde etik ilkeler (adalet, eşitlik, gerçekçilik v.b) göz önüne alınmalıdır.					
<b>45</b>	Yüksek performans gösteren öğretmenler için, okul yöneticilerince topluluk önünde kutlama, kutlama notları yazma, takdir ve teşekkür belgeleri v.b ödüller kullanılmalıdır.					
<b>46</b>	Okulda öğretmen performansını değerlendirme sonuçlarını, öğretmen maaşlarına ve ek ders ücretlerine yansıtan bir ücret politikası uygulanmalıdır.					
<b>47</b>	Okulda öğretmen performansını değerlendirme sonuçları, okul içinde i terfi, iş rotasyonu, iş genişletme, iş zenginleştirme, işten uzaklaştırma v.b alanlarda kullanılmalıdır.					
<b>48</b>	Okulda öğretmen performansını değerlendirme sonuçları, öğretmenlerin kariyer gelişimi ve kariyer planlamasına hareket noktası oluşturmalıdır					
<b>49</b>	Okulda öğretmen performansının yönetimi için, performans yönetim ekibi, performans yönetim birimi v.b yapılanmalar oluşturulmalıdır.					
<b>50</b>	Okulda öğretmen performansının yönetimi için kullanılacak tüm belgeler hazır duruma getirilmelidir.					
<b>51</b>	Okulda öğretmen performansının yönetimi ile ilgili görüşme tutanakları, değerlendirme formları, geliştirme etkinliklerine katılım belgeleri v.b tüm kayıtlar saklanmalıdır.					

## EK – IV

## ORTA ÖĞRETİM OKULLARINDA ÖĞRETMEN PERFORMANS YÖNETİMİ ANKETİ

**Değerli Yönetici / Öğretmen,**

Bu araştırma, orta öğretim okullarında öğretmen performans yönetimi için yapılması gereken uygulamalarına ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmaktadır.

**Öğretmen performansı, öğretmenlerin işlerinde gösterdikleri başarı olarak tanımlanabilmektedir.**

**Öğretmen performans yönetimi ise, öğretmenlerin iş başarıları için okulda; okul amaçlarına uygun olarak, öğretmenlerin gerçekleştirmesi gereken hedeflerin belirlenmesi, belirlenen bu hedeflere ulaşmak için öğretmenlerin gösterdikleri performansın izlenmesi, performanslarını artırmak için öğretmenlerin geliştirilmesi, öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda öğretmenlerin ödüllendirilmesi, yönlendirilmesi aşamalarından oluşan, gerekli uygulamaların başlatılması ve sürdürülmesi sürecini anlatan bir kavramdır.**

Hazırlanan anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde öğretmen performans yönetimi için, okulda yapılması gereken öğretmen performans yönetimi uygulamalarını belirten ifadeler yer almaktadır.

Bu anket sonucu elde edilecek veriler birleştirilerek değerlendirilecek ve bilimsel amaçla kullanılacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için, sizlerin ifadeleri değerlendirirken içtenlikle ve titizlikle davranmanız büyük önem taşımaktadır.

Gereken ilgi ve özeni göstereceğinize olan inancım, katkılarımızdan dolayı teşekkür ederim.

**Doç. Dr. İlhan GÜNBAZI**  
Akdeniz Üniversitesi

**Suat YILDIRIM**  
Akdeniz Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi Teftişi Plânlaması ve Ekonomisi  
Anabilim Dalı  
E-mail : syildirim07@akdeniz.edu.tr

**\*Uygulayacağımız anket 2004 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalında “ORTA ÖĞRETİM OKULLARINDA ÖĞRETMEN PERFORMANS YÖNETİMİ ANKETİ” adıyla Yrd. Doç. Dr. Aynur Bostancı tarafından doktora çalışması olarak oluşturulmuştur.**

## BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

### 1. Cinsiyetiniz:

Kadın  Erkek

### 2. Göreviniz

Öğretmen  Okul Müdürü  Müdür Yardımcısı

### 3. Mesleki Kıdeminiz:

1-5yıl  6-10 yıl  11-15 yıl  
 16-20 yıl  21-25 yıl  26 yıl ve daha fazla

### 4. Öğrenim Durumunuz

Lise  Önlisans  Lisans  Lisansüstü

## BOLUM II

Bu bölümde, okulda öğretmen performans yönetimi için yapılması gereken uygulamaları belirten ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelerin öğretmen performans yönetiminde esas alınmasını kabul etme derecenizi belirten seçeneği işaretleyiniz.

Lütfen hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız.

<b>PERFORMANS YÖNETİMİ UYGULAMALARI</b>		<b>Hiç Katılmıyorum</b>	<b>Az Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Çok Katılıyorum</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</b>
<b>PERFORMANS GELİŞTİRME</b>						
1	Okulda öğretmen performans yönetim sistemi hakkında, tüm öğretmenler bilgilendirilmelidir.					
2	Okulda öğretmen performansını artırmak üzere başvurulacak bireysel ve grupsal performans geliştirme etkinliklerine(seminer, kurs v.b) öğretmenle birlikte karar verilmelidir.					
3	Okulda, değişim, yenileşme, öğrenme v.b etkinlikler desteklenerek sürekli gelişim kültürü yerleştirilmeye çalışılmalıdır.					
4	Okulda öğretmenlerin düşük performans nedenleri araştırılmalıdır.					
5	Okulda öğretmen performansını olumsuz yönde etkileyen kişisel olmayan tüm engeller ortadan kaldırılmaya çalışılmalıdır.					
6	Okulda her öğretmenin kişisel performans sorunları danışmanlık yardımıyla çözülmeye çalışılmalıdır.					
7	Okulda performans yönetimi birimince, öğretmen performansını artırma konusunda sürekli öneriler toplanmalıdır.					
8	Tüm okulda uygulanmak üzere planlanan gelişme girişimleri öğretmenlere zamanında açıklanmalıdır.					
9	Okul yöneticileri ve okul performans yönetim ekibi tarafından öğretmenlere performans gelişimleri için sürekli bilgi sağlanmalı.					
10	Okulda öğretmen performansını artırmak üzere, öğretmenlerin görüşleri de alınarak, grup ve bireysel performans gelişim planları hazırlanmalıdır.					
11	Okulda öğretmenlerin düşük performanslarını artırmak üzere, motivasyon araçları (yapılan işi takdir etme, içten ilgi gösterme, rekabet yaratma, sorumluluk artırma, parasal artışlar v.b) kullanılmalıdır.					
12	Öğretmenlerin performanslarını artırmak üzere, okul dışında başvuracakları etkinlikler desteklenmelidir.					
13	Okulda öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirmek üzere, yaratıcı iş ortamı oluşturulmalı ve desteklenmelidir.					
<b>PERFORMANS PLANLAMA</b>						
14	Okulda öğretmen performans hedeflerinin belirlenmesinde okul misyonu, vizyonu ve değerleri göz önüne alınmalıdır.					
15	Okulda, öğretmen performans hedefleri ve kriterleri, öğretmen iş tanımları ve iş analizlerinden yararlanılarak tespit edilmelidir					
16	Okulda, öğretmen performans hedefleri, öğretmenlerin bireysel amaçları ile okul amaçlarının denge içerisinde sentezlenmesiyle oluşturulmalıdır					
17	Okulda öğretmenlerle, öğretmenden beklenen performans konusunda performans anlaşması yapılmalıdır.					



<b>PERFORMANS YÖNETİMİ UYGULAMALARI</b>		<b>Hiç Katılmıyorum</b>	<b>Az Katılmıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Çok Katılıyorum</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</b>
18	Okulda öğretmenler için, branşları ve görevli oldukları diğer alanlara göre (zümre ve şube öğretmenler kurulları, kol rehber öğretmenlik görevleri, üstlenmiş oldukları diğer sorumlulukları v.b) farklı performans hedef ve kriterleri belirlenmelidir.					
19	Okulda öğretmen performansını somut olarak ölçülebilir (İşe devam düzeyi, işin kalitesi v.b) nitelikte kriterler belirlenmelidir.					
20	Okulda, okulun imkânları göz önüne alınarak öğretmenler tarafından başarılabilir düzeyde öğretmen performans hedefleri belirlenmelidir.					
21	Okulda öğretmen performansını tam anlamıyla ölçmeye yeterli öğretmen performans kriterleri belirlenmelidir.					
22	Okulda belirlenen öğretmen performans hedeflerine öğretmenlerin ulaşma çabalarıyla ilgili olarak, önceden yapılan planlamaya göre, öğretmenlerle düzenli performans görüşmeleri yapılmalıdır.					
23	Öğretmen performansının ölçülmesi sonucunda yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin sahip oldukları performans düzeyi ile ulaşılması gereken performans düzeyi arasındaki fark öğretmenlerle birlikte değerlendirilmelidir.					
24	Performansın ölçülmesi sonucunda öğretmenlere, sonuçlara ait geri bildirimler gerekli önlemleri alabilmeleri için zamanında verilmelidir.					
25	Değerlendirme sonucunda, öğretmenlere verilen geri bildirimlere dayalı olarak öğretmen performansı izlenmeye devam edilmelidir.					
26	Performans görüşmelerinde öğretmenlerle sadece zayıf yönleri değil, yüksek performansları da görüşülerek yeni performans hedefleri belirlenmelidir.					
<b>PERFORMANS DEĞERLENDİRME</b>						
27	Okulda öğretmenleri değerlendirecek kişiler, öğretmenlerin performansını değerlendirirken, değerlendirme hatalarına düşmemeleri konusunda bilgilendirilmelidir. ( Değerlendirme hataları; öğretmeni tek bir yönüne göre değerlendirme, cinsiyet, siyasi görüş, ırk v.b nedenlerden dolayı ön yargılı değerlendirme, bireysel farklılıkları göz ardı ederek öğretmenleri ortalama puanlarla değerlendirme, birbirleriyle kıyaslama, öğretmenin sadece son çalışma performansını dikkate alma v.b olabilmektedir.)					
28	Okulda öğretmenlerin değerlendirilmeleri sırasında güvensizlik, gerilim, endişe v.b duygulara kapılmaları, performans değerlendirme konusunda yapılacak açıklamalarla giderilmeye çalışılmalıdır.					
29	Okulda öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinde kullanılacak araçlar geçerli ve güvenilir olmalıdır.					
30	Okulda takım performansı değerlendirilirken, öğretmenlerin bireysel performansları da göz önüne alınmalıdır.					

<b>PERFORMANS YÖNETİMİ UYGULAMALARI</b>		<b>Hiç Katılmıyorum</b>	<b>Az Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Çok Katılıyorum</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</b>
<b>31</b>	Okulda öğretmenlerin performanslarının değerlendirmesinde, öğretmenlik mesleğini dolaylı etkileyen özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır (öğrenim durumu, yabancı dil bilgisi, işyerindeki geçmişi, becerileri, liderlik, yöneticilik yeteneği, uyumlu çalışma durumu)					
<b>32</b>	Okulda öğretmen performansının değerlendirilmesinde etik ilkeler (adalet, eşitlik, gerçekçilik v.b) göz önüne alınmalıdır.					
<b>PERFORMANS SONUÇLANDIRMA</b>						
<b>33</b>	Yüksek performans gösteren öğretmenler için, okul yöneticilerince topluluk önünde kutlama, kutlama notları yazma, takdir ve teşekkür belgeleri v.b ödülleri kullanılmalıdır.					
<b>34</b>	Okulda öğretmen performansını değerlendirme sonuçlarını, öğretmen maaşlarına ve ek ders ücretlerine yansıtan bir ücret politikası uygulanmalıdır.					
<b>35</b>	Okulda öğretmen performansını değerlendirme sonuçları, okul içinde i terfi, iş rotasyonu, iş genişletme, iş zenginleştirme, işten uzaklaştırma v.b alanlarda kullanılmalıdır.					
<b>36</b>	Okulda öğretmen performansını değerlendirme sonuçları, öğretmenlerin kariyer gelişimi ve kariyer planlamasına hareket noktası oluşturmalıdır					
<b>PERFORMANS KAYITLANDIRMA</b>						
<b>37</b>	Okulda öğretmen performansının yönetimi için, performans yönetim ekibi, performans yönetim birimi v.b yapılanmalar oluşturulmalıdır.					
<b>38</b>	Okulda öğretmen performansının yönetimi için kullanılacak tüm belgeler hazır duruma getirilmelidir.					
<b>39</b>	Okulda öğretmen performansının yönetimi ile ilgili görüşme tutanakları, değerlendirme formları, geliştirme etkinliklerine katılım belgeleri v.b tüm kayıtlar saklanmalıdır.					

**ÖZGEÇMİŞ**

**Adı ve SOYADI** : Suat YILDIRIM

**Doğum Tarihi ve Yeri** : 11.03.1979 – İzmir

**Medeni Durumu** : Evli

**Eğitim Durumu**

**Mezun Olduğu Lise** : Burdur Anadolu Lisesi (1990 – 1996)

**Lisans Diploması** : Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Kimya Eğitimi  
(1996 – 2001)

**Yüksek Lisans Eğitimi** : Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı (2007 – 2011)

**Tez Konusu** : OKULDA PERFORMANS YÖNETİMİNE İLİŞKİN  
YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ  
(Antalya İli Örneği)

**Yabancı Dil / Diller** :İngilizce

**Çalıştığı Kurumlar** : Milli Eğitim Bakanlığı Döşemealtı Anadolu Lisesi  
Milli Eğitim Bakanlığı Finike Canan Yavuz Gürkan Kız Teknik ve Meslek Lisesi

**Adres** : Döşemealtı Anadolu Lisesi ANTALYA

**E-Posta** : suat\_yldrm@hotmail.com