

146936

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN
BAŞARIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİNDE YENİ
BİR MODEL ÖNERİSİ ÜZERİNE UYGULAMALI BİR
ARAŞTIRMA**

146939

Zülfü DEMİRTAŞ

**İnönü Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği Gereğince Sosyal
Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetim
Bilim Dalı İçin Öngördüğü**

**DOKTORA TEZİ
Olarak Hazırlanmıştır.**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Battal ASLAN**

**MALATYA
2004**

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ BİLİM ANA DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN BAŞARIMLARININ
DEĞERLENDİRİLMESİNDE YENİ BİR MODEL ÖNERİSİ ÜZERİNE
UYGULAMALI BİR ARAŞTIRMA**

Bu tez 16.12.2004 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Zülfü DEMİRTAŞ
DOKTORA TEZİ

Üye

Prof. Dr. Battal ASLAN

Üye

Doç. Dr. Burhanettin DÖNMEZ

Üye

Prof. Dr. Vehbi GELİK

Üye

Prof. Dr. Mualla AKSU

Üye
Başkan

Prof. Dr. S. Kemal KARTAL

Yukarıdaki Jüri Üyelerinin İmzaları Tasdik Olunur.

Prof. Dr. S. Kemal KARTAL.....

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

28.12.2004



Annemin ve babamın aziz ruhlarına...



ÖZET

Örgütler, işgörenlerinin yetenekleri ve gösterdikleri başarımlar hakkında bilgi sahibi olmak ister. Bu amaçla işgörenlerinin örgütsel amaçlara katkıları belirlenir. İşgörenler bu katkıları doğrultusunda örgüt tarafından ödüllendirilir, görevde yükseltilir, ücretleri belirlenir, cezalandırılır ya da son seçenek olarak işten çıkarılabilir. İşgörenlerinin örgüte katkıları, başarımların değerlendirilmesi ile belirlenir. Başarımların değerlendirilmesi örgüt açısından olduğu kadar işgören açısından da önemlidir. İşgörenler başarımların değerlendirilmesi sonucunda kendi güçlü ve güçsüz yönleri hakkında bilgi sahibi olur, böylece gerekli önlemleri alabilirler.

Başarımların değerlendirilmesi sürecinde, işgörenlerinin çalışmaları, etkinlikleri, eksiklikleri, yeterlilikleri, fazlalıkları, yetersizlikleri gözden geçirilir. Bu değerlendirilmesi için verilerin çeşitli kişi ve kaynaklardan toplanmış olması, değerlendirilmesinin geçerlilik ve güvenilirliğini artırır. İşgören başarımlarını değerlendirmede çoklu veri kaynaklarına başvurmada amaç, olumsuzlukları en aza indirmek ve olumlu yönlerden mümkün olduğunca yararlanıp başarımların değerlendirilmesi yapmaktır. Bu yaklaşımda işgörenlerinin başarımlarının değerlendirilmesi sadece üst konumunda olan birinci ve ikinci sicil amirlerinin değerlendirilmesi yeterli görülmez. Üstler dışında, astlar, meslektaşlar ve müşterilerin de görüşlerine başvurulur. Okul yöneticilerinin başarımlarını değerlendirmede çoklu veri kaynakları kullanılabilir.

Araştırmanın genel amacı, “ilköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde yeni bir model geliştirmek” tir. Bu genel amaca ulaşabilmek için aşağıdaki alt amaçların gerçekleştirilmesine çalışılmıştır:

1. İlköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde yeni bir sisteme gereksinim var mıdır?
2. İlköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde kullanılacak Yönetici Başarımlarını Değerlendirme Formu'nda bulunması gereken özellikler yeniden belirlenebilir mi?
3. İlköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde sadece ilköğretim müfettişleri ve milli eğitim müdürü ya da görevlendireceği bir şube müdürünün görüşleri yeterli midir?



4. İlköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde öğretmenler, meslektaşlar, öğrenciler ve velilerin görüşlerine de baş vurulması gerekir mi?

Araştırmanın evrenini 2003-2004 öğretim yılında Sivas, Malatya, Gaziantep ve Elazığ, illerinde görev yapan ilköğretim müfettişleri ve müfettiş yardımcıları ile bu illerdeki ilköğretim okulu yöneticileri oluşturmaktadır. Bu öğretim yılında Sivas' ta 37, Malatya' da 42, Gaziantep' te 47 ve Elazığ' da 32 olmak üzere toplam 158 ilköğretim müfettişi bulunmaktadır. Aynı öğretim yılında, birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okulları dışında kalan, Sivas'ta 271 Malatya'da 234, Gaziantep'te 251 ve Elazığ'da 142 olmak üzere toplam 898 okul bulunmaktadır. Bu okullarda ortalama 3 yöneticinin çalıştığı varsayımından hareketle ilköğretim okulu yönetici evreni yaklaşık olarak 2700 olarak kabul edilmiştir.

İlköğretim müfettişleri için örneklem alınmamış doğrudan evrende çalışılmıştır. İlköğretim okulu yöneticileri için Oranlı Küme Örneklem alınmıştır. Evreni teşkil eden 898 ilköğretim okulundan örneklem olarak 113 (Malatya: 28, Elazığ: 23, Gaziantep: 30 ve Sivas: 32) ilköğretim okulunun alınması grup örneklem için yeterli görülmüştür.

Araştırmanın amacına uygun özelliklere sahip bir anket geliştirilmiştir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların cinsiyet, çalışılan il, görev, mesleki kıdem ve eğitim seviyelerini belirlemeye yarayan 5 soru yer almaktadır. İkinci bölümde Sicil Raporu ve Yönetici Teftiş Formundan katılımcıların memnun olma düzeylerini belirlemeye yönelik 15 soru, üçüncü bölümde geliştirilmeye çalışılan başarımlar değerlendirme modelinde yer verilmesi düşünülen özellikleri belirlemeye yönelik 30 soru yer almaktadır.

Araştırma sonucunda özetle şu bulgular elde edilmiştir: İlköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin %90' ı erkektir. Mesleki kıdem açısından ilk sırayı 21-25 yıl çalışanlar almaktadır. Müfettişlerin eğitim düzeyleri yöneticilerden daha yüksektir. Müfettiş ve yöneticiler var olan başarımlar değerlendirme sisteminden memnun değildir. Araştırma kapsamında geliştirilmeye çalışılan model önerisi hem müfettişler hem de yöneticiler tarafından kabul görmüştür.



ABSTRACT

Organizations want to have knowledge about their personnel's abilities and their performance. To achieve this objective, personnel's contributions to organizational objectives are determined. Through their contributions, personnel are rewarded, promoted at the service, their Wages are determined, punished or, as the last alternative, can be dismissed. Personnel's contributions to organization are determined by assessment of performance. Personnel have knowledge about their strong and weak sides after the assessment of their performance, thus, they can take precautions needed.

At the process of performance assessment, personnel's works, activities, deficiencies, sufficiencies, superfluties, and insufficiencies are scrutinized. For this assessment, that the data are collected from various people and sources enhance the validity and the reliability of the assessment. At the personnel's performance assessment, the aim to appeal to various datum sources is to minimize the negatives, to benefit from the affirmative sides as possible as it is and to make performance assessment. In this approach, at personnel's performance assessment, it is not enough to take into consideration of the first and second register superior assessment. Also subordinates, colleagues, and customers' opinion are taken into consideration. Various datum sources can be used at the assessment of school managers' performance.

The main objective of this work is to develop a new model at the assessment of primary-education school managers' performance. To achieve this general objective, it was worked to realize the sub objectives that are given below:

1. There is a need for a new system at primary-education school managers' performance assessment.
2. The peculiarities that must be in manager performance assessment form which will be used at a primary-education school managers' performance assessment must be determined again.
3. Only primary-education inspectors' and national education manager's or charged department manager's opinion is not enough at a primary-education school manager's performance assessment.
4. It should be useful to apply the opinions of teachers, colleagues, students, and parents at a primary-educations school manager's performance assessment.

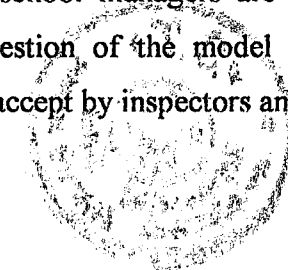
Primary-education inspectors and their assistants and primary school managers who works in Sivas, Malatya, Gaziantep and Elazig in 2003-2004 school year form the population of the research. In this school year, 158 primary-education inspectors exist: 37 in Sivas, 42 in Malatya, 47 in Gaziantep, 32 in Elazig. In the same school year, expect the schools which have combined classes, there are 898schools: 271 in Sivas, 234 in Malatya, 251 in Gaziantep, 142 in Elazig. It was accept that the population of the primary school manager is approximately through the supposition the approximately 3 managers work in this schools.

The sample was not taken for primary education inspectors, but it was directly worked in the population. Proportional Group Sampling was taken for primary school managers. It was seen sufficient to take 113 (Sivas:32, Malatya: 28, Gaziantep: 30, Elazig:23) primary school for group sampling.

A questionnaire that has peculiarities which are suitable to the objectives of the research was developed. The questionnaire is composed of three parts. In the first part, there are 5 questions which are used to determine the respondents' sexes, the cities which they work in, tasks, length of service (seniority) and their educational level. In the second part, there are 15 questions that are used to determine the respondents' level of being pleased with Register Report and Manager Inspect Form. And in third part, there are 30 questions that should help at determining the peculiarities that are thought to be used at the performance assessment model which is being tried to be developed.

Likert type grading scale with 5 point was used in the questions that exist in the second and third parts. The questionnaire were grouped as Any (1), Less (2), Medium (3), Much (4), A lot of (5) and then they were evaluated.

In summary, these findings were achieved as a result of this research: The %90 of primary education inspectors and the primary school managers are male. Personnel working 21-25 years take the first place due to their professional seniority. The educational levels of the inspectors are higher than managers' primary education inspectors and the primary school managers are not pleased with the existing assessment system. The suggestion of the model which is tried to be developed through this research is both accept by inspectors and managers.



ÖNSÖZ

Toplumlar sahip olduğu kültürel mirası hem koruma, hem de bu kültürü geliştirme çabası içerisinde. Bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin baş döndürücü olduğu günümüz toplumlarında kültürün bu gelişmelere uyum göstermede güçlüklerle karşılaştığı görülmektedir. Her toplum bu gelişmelere uyum göstermede eğitim kurumlarına önemli görevler yüklemektedir. Eğitim kurumlarının yöneticileri, bu çağdaş görevi gerçekleştirmekle görevli işgörenler olarak görülmektedir.

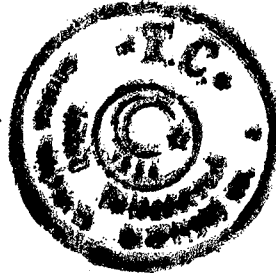
Belli amaçları gerçekleştirmek üzere ortaya çıkan örgütler, işgörenlerin bu amaçlara katkı düzeyini belirlemeye büyük önem verirler. İşgörenlerin örgütsel amaçlara yaptıkları katkıyı belirlemek için başarımlarını değerlendirmeye gereksinim duyulur. Başarımlarını değerlendirmede başvurulan kaynakların sayısı arttıkça değerlendirmenin geçerlilik ve güvenilirliğinin de arttığı kabul edilmektedir.

Yurdumuzda ilköğretim oku! müdürü, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarının başarımlarının adaletli bir şekilde değerlendirildiği söylenemez. Başarımlarını değerlendirme sistemi, bu yöneticilerin başarımlarının değerlendirilmesinde sadece onların Birinci ve İkinci Sicil Amirlerine değerlendirme yetki ve sorumluluğunu vermektedir. Aynı zamanda kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları da bu amacı gerçekleştirebilecek nitelikte değildir. Okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde çoklu veri kaynaklarına başvurulması ve değerlendirmede kullanılan araçların niteliğinin yükseltilmesi bu olumsuzlukları ortadan kaldıracaktır.

Bu araştırmanın her aşamasında danışmanım sayın Prof. Dr. Battal ASLAN hocam benden değerli katkılarını esirgemediler. Kendilerine bu değerli katkılarından dolayı teşekkür ediyorum. İki yıllık ders süresi boyunca alanyazın ve özellikle İstatistik alanında bana önemli yol göstericiliği bulunan sayın Prof. Dr. Mualla Bilgin AKSU' hocama, hem lisans hem de doktora eğitimi döneminde yetişmemde çok değerli katkıları bulunan Sayın Doç. Dr. Burhanettin DÖNMEZ hocama teşekkür ediyorum.

Zülfü DEMİRTAŞ

ARALIK 2004 SİVAS



İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ONAY	I
ONUR SÖZÜ	II
ÖZET	III
ABSTRACT	V
ÖNSÖZ	VII
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar LİSTESİ	XIV

BİRİNCİ KESİM

ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR	1
--------------------------------------	---

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KONUSU, DENENCESİ AMACI VE YÖNTEMİ

1.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi	1
1.2. Araştırmanın Denencesi	4
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Sayıtları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.6. Kavram Tanımları	6
1.7. Kısaltmalar	8

İKİNCİ KESİM

TÜRKİYE' DE İLKÖĞRETİMİN TANITILMASI VE İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN BAŞARIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

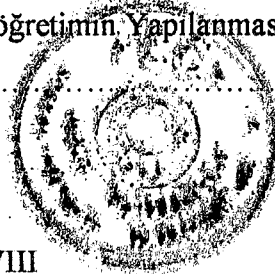
İKİNCİ BÖLÜM

PROBLEMLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
-------------------------------------	---

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİMİN ÖRGÜTLENMESİ VE OKUL YÖNETİCİLİĞİ

3.1. Osmanlı Döneminde İlköğretimin Yapılanması	26
3.2. Cumhuriyet Döneminde İlköğretimin Yapılanması ...	30
3.3. İlköğretimin Amaçları	32



3.4. Okul Yöneticiliği	33
3.4.1. Yöneticisi Olarak Atanacaklarda Aranacak Koşullar	34
3.4.2. Okul Yöneticisinin Görevleri	36
3.4.3. Okul Yöneticisinin Yetkileri	41
3.4.4. Okul Yöneticisinin Sorumlulukları	42
3.4.5. Okul Yöneticisinin Başarım Alanları	43
3.5. Okul Yöneticiliği ve Liderlik	49
3.5.1. Öğretimsel Lider	49
3.5.2. Kültürel Lider	51
3.5.3. Süper Lider	51
3.5.4. Moral (Etik) Lider	53
3.5.5. Öğrenen Lider	54
3.5.6. Değişimci Lider	56
3.5.7. Vizyoner Lider	57

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BAŞARIM VE BAŞARIM DEĞERLENDİRME

4.1. Başarım	59
4.1.1. Başarımı Etkileyen Faktörler	59
4.2. Başarım Yönetimi	63
4.3. Başarım Değerlendirme	65
4.3.1. Başarım Değerlendirmenin Tarihçesi	67
4.3.2. Başarım Değerlendirmenin Önemi	69
4.3.3. Başarım Değerlendirmenin Amaçları	74
4.4. Başarım Değerlendirme Sisteminde Bulunması	
Gereken Özellikler	76
4.4.1. Güvenirlilik	76
4.4.2. Geçerlilik	76
4.4.3. Uygulanabilirlik	77
4.4.4. Adalet	77
4.5. Başarım Değerlendirme Tarafları	77
4.5.1. Üstler	78
4.5.2. Astlar	79

4.5.3. Öz Değerlendirme	80
4.5.4. Değerlendirme Kurulları	81
4.5.5. Çalışma Arkadaşları	81
4.6. Başarım Değerlendirme Yöntemleri	82
4.6.1. Geleneksel Yöntemler	82
4.6.2. Çağcıl Yöntemler	82
4.7. Başarım Değerlendirmede Kullanılacak	
Ölçütler ve Standartlar	88
4.7.1. Başarım Değerlendirme Ölçütleri	88
4.7.2. Başarım Değerlendirme Standartları	89
4.7.3. Başarım Değerlendirme Ölçütleri ve	
Standartları Arasındaki Fark	91
4.8. Başarım Değerlendirmede Yapılan Hatalar	92
4.8.1. Hale Etkisi	92
4.8.2. Belirli Derecelere / Puanlara Yönelme	92
4.8.3. Yakın Geçmişteki Olaylardan Etkilenme	93
4.8.4. Zıtlık (Kontrast) Hataları	93
4.8.5. Kişisel Önyargılar	94
4.8.6. Konumdan Etkilenme	94
4.8.7. Atıf Hataları	94

BEŞİNCİ BÖLÜM

TÜRKİYE’DE OKUL YÖNETİCİLERİNİN BAŞARIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİNDE BUGÜNE KADAR UYGULANMIŞ YAKLAŞIMLAR

5.1. Türkiye’de Kamu Görevlilerinin Değerlendirilmesi ...	95
5.1.1. Memurların Sicille Değerlendirilmesi	95
5.1.2. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Sicille	
Değerlendirilmesi	97
5.1.3. Okul Yöneticilerinin Teftiş Raporu ile Değerlendirilmesi	99

5.2. Sicille Değerlendirmenin Tarihi Gelişimi	101
5.2.1. 788 Sayılı Memur Kanunu	101
5.2.2. Memurların Gizli Tezkiye Varakaları Nizamnamesi	102
5.2.3. Memurların Yeterliliklerinin Takdiri Hakkında Tüzük	102
5.2.4. 21.7.1951 Tarih ve 3/13417 Sayılı Tüzük	102
5.2.5. 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu	103
5.2.6. Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği	104

ALTINCI BÖLÜM

İNGİLTERE VE FRANSA'DA EĞİTİM DENETİMİ

6.1. İngiltere	105
6.1.1. İngiltere'de Eğitim Denetimi	106
6.1.2. Kuzey İrlanda'da Eğitim Denetimi	112
6.2. Fransa	114

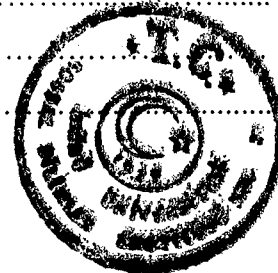
ÜÇÜNCÜ KESİM

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN BAŞARIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ MODELİ

YEDİNCİ BÖLÜM

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN BAŞARIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİNDE YENİ BİR YAKLAŞIM VE YENİ ARAÇLARIN GELİŞTİRİLMESİNİN GEREKLİLİĞİ

7.1. Varolan Ölçme Araçlarının Yetersizliği	120
7.1.1. Kurumun Fiziki Durumu	122
7.1.2. Eğitim Öğretim ve Değerlendirme	123
7.1.3. Büro İşleri	124
7.1.4. Yönetim ve Çevre İlişkileri	125
7.1.5. Kendini Yetiştirme	126
7.2. Çoklu Veri Kaynaklarına Dayalı Başarım Değerlendirme	127
7.2.1. İlköğretim Müfettişleri	128
7.2.2. Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE)	130
7.2.3. Zümre Öğretmenleri	131
7.2.4. Okul-Aile Birliği Üyeleri	132
7.2.5. Öğrenciler	132



7.2.6. Meslektaşlar	134
7.2.7. Öz değerlendirme	136
7.3. Sicil Raporunun Yetersizliği	137
7.4. Yeni Bir Yaklaşımın Gerekliliği	139

SEKİZİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

8.1. Araştırma Modeli	141
8.2. Evren	141
8.3. Örneklem	142
8.4. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi	143
8.5. Verilerin Toplanması	144
8.6. Verilerin Çözümü ve Yorumu	145

DOKUZUNCU BÖLÜM

BULGULAR, SONUÇ VE ÖNERİLER

9.1. Kimlik Bilgileri.....	146
9.2. Bulgular	152
9.2.1 Var Olan Başarım Değerlendirme Sisteminden Memnun Olma Derecesine Yönelik Bulgular	152
9.2.2. Yeni Başarım Değerlendirme Sistemine Yönelik Bulgular	165
9.3. Sonuçlar	190
9.4. Öneriler	195

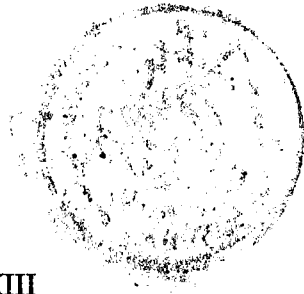
ONUNCU BÖLÜM

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİBAŞARIM

DEĞERLENDİRME MODELİ

10.1. Çoklu Veri Kaynakları ile Başarım Değerlendirme ...	198
10.1.1. İlköğretim Müfettişi	199
10.1.2. Milli Eğitim Müdürü	200
10.1.3. Diğer Yöneticiler	202
10.1.4. Zümre Öğretmenleri	203
10.1.5. Okul Gelişimi Yönetim Ekibi	205
10.1.6. Öğrenciler	206

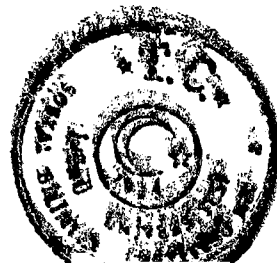
10.1.7. Öz Değerlendirme	207
10.1.8. Veliler	209
10.2. Bütünleştirme Tablosunun Oluşturulması	210
10.4. Yönetici Başarım Değerlendirme Raporunun Hazırlanması	211
KAYNAKÇA	213
EKLER	221



TABLULAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Cinsiyet Dağılımı	147
Tablo 2. Müfettiş ve Yöneticilerin Çalıştığı İller	148
Tablo 3. Görev	149
Tablo 4. Mesleksel Kıdem	150
Tablo 5. Öğrenim Durumu	151
Tablo 6 . Memur Başarımını Değerlendirmede Tarafsız Olma	153
Tablo 7. Yönetici Başarımını Değerlendirmede Tarafsız Olma ...	154
Tablo 8. Sicil Raporunun Yeterliği	155
Tablo 9. Sicil Raporundaki Soruların Niteliği	156
Tablo 10. Sicil Raporundaki Soruların Anlaşılabilirliği	157
Tablo 11. Soruların Ölçme ve Değerlendirme Niteliği	158
Tablo 12. Sicil Raporunun Görevde Yükselmeye Etkisi	158
Tablo 13. Sicil Raporunun Ödüllendirmeye Etkisi	159
Tablo 14. Disiplin Cezasının Sicile Etkisi	160
Tablo 15. Sicil Raporunun Başarıma Etkisi	160
Tablo 16. Yönetici Teftiş Formunun Yeterliği	161
Tablo 17. Denetim Alanlarına Takdir Edilen Puanların Toplu Olması	162
Tablo 18. Teftiş Formundan Memnun Olma	163
Tablo 19. Yönetici Teftiş Formunun Geliştirilmesi Gereksinimi ..	163
Tablo 20. Yönetici Teftiş Formunun Tarafsız Kullanımı	164
Tablo 21. Yönetici Başarımının Tek Raporla Değerlendirilmesi ..	165
Tablo 22. Müfettişlerinin Görüşlerinin Alınması	166
Tablo 23. Milli Eğitim Müdürünün Görüşünün Alınması	167
Tablo 24. Diğer Yöneticilerin Görüşlerinin Alınması	168
Tablo 25. Zümre Öğretmenleri Başkanlarının Görüşlerinin Alınması	169
Tablo 26. Okul Gelişimi Yönetim Ekibinin Görüşünün Alınması	170
Tablo 27. Öğrenci Kurulunun Görüşünün Alınması	171
Tablo 28. Öz Değerlendirmeye Başvurulması	172
Tablo 29. Velilerin Görüşlerinin Alınması	172

Tablo 30. Vizyon ve Özgörev Geliştirmenin Dikkate Alınması ...	173
Tablo 31. Gelişim Planlarının Dikkate Alınması	174
Tablo 32. Ahenkli Çalışma Düzeninin Dikkate Alınması	175
Tablo 33. Yapılan Rehberlik ve Denetimin Dikkate Alınması	175
Tablo 34. Ekip Çalışmasının Dikkate Alınması	176
Tablo 35. Önlemlerin Dikkate Alınması	177
Tablo 36. Rehberlik Hizmetlerinin Dikkate Alınması	178
Tablo 37. Ders Dışı Etkinliklerin Dikkate Alınması	179
Tablo 38. İşbirliğinin Dikkate Alınması	180
Tablo 39. Olanaklardan Yararlanmanın Dikkate Alınması	180
Tablo 40. Yönetimde Birliğin Dikkate Alınması	181
Tablo 41. Mesleksel Gelişimin Dikkate Alınması	182
Tablo 42. Değerlendirme Süreci	183
Tablo 43. Değerlendirme Sonuçlarının Yöneticiye Bildirilmesi ...	183
Tablo 44. Değerlendirmenin Ödül ve Yaptırımlarda Dikkate Alınması	184
Tablo 45. Eğitimsel Liderliğin Dikkate Alınması	185
Tablo 46. Okul Kültürünü Geliştirmenin Dikkate Alınması	186
Tablo 47. Araç-Gereç Edinmenin Dikkate Alınması	186
Tablo 48. Alınan Kararları Uygulamanın Dikkate Alınması	187
Tablo 49. Rehberlik, Denetim ve Güdölemenin Dikkate Alınması	188
Tablo 50. İşbaşında Yetiştirmenin Dikkate Alınması	189
Tablo 51. Bulgular ve Öneriler Matrisi	197



BİRİNCİ KESİM

ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR

Bu araştırma toplam dört kesimden oluşmaktadır. Birinci kesimde araştırma hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KONUSU, DENENCESİ AMACI VE YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın konusu, önemi, denencesi, amacı, evreni ve örneklemini, kavram tanımları ve kısaltmalar alt konuları yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi

Bu araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan müdür, müdür vekili, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarının başarımlarının değerlendirilmesinde yeni bir model önerisi geliştirmeye yöneliktir.

Günümüz toplumunda yaşayan insanlar, günlük yaşamlarında bile çevrelerindeki bireylerin kişiliklerini ve yeteneklerini birbirleri ile karşılaştırmakta, onlar hakkında kendi ölçütlerine göre değerlendirmeler yapmakta ve bir takım yargılara ulaşmaya çalışmaktadır. Bireyler bütün bunların sonucunda bir değerlendirme biçimi oluşturmaya çaba göstermektedirler.

İnsanoğlu, çevresindeki bütün varlıkları, olguları ve olayları çeşitli yönleri ile ölçme ve bu ölçme sonuçlarına göre onlara değer biçme davranışını, eski zamanlara oranla daha fazla gösterme gereksinimi hissetmektedir. Çünkü günümüz insanının yaşadığı çevre geçmiş zamanlara oranla daha fazla karmaşık bir yapıya sahip olmuştur. Bu karmaşık yapının olumsuzluklarını giderebilmek



amacıyla oluşturulan örgütlerin sayısı oldukça artmış ve yapıları karmaşık bir hal almıştır. Bu karmaşık yapıdaki örgütlerin gerçekleştirdikleri iş ve işlemlerinin anlaşılması ve denetlenmesi de oldukça güçleşmiştir. Karmaşık bir durum alan bu örgütlerde bulunan işgörenlerin örgüte yaptıkları katkının derecesini ve önemini anlamak zorunluluğu kendisini daha ağır bir şekilde hissettirmektedir.

İnsanların amaçlarını gerçekleştirme yönündeki arayışları, örgütlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Örgüt, insanların kendi başlarına gerçekleştiremedikleri amaçlarını başka insanlar ile birlikte gerçekleştirmenin bir aracı olarak görülmüştür. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler sonucunda ortaya çıkan belirli alanlarda uzmanlaşma gereksinimi, örgütsel yaşamı kaçınılmaz kılarken, aynı zamanda örgütsel ve bireysel uzmanlaşma gereksinimini meydana getirmiştir.

Günümüz örgütleri mesleksel uzmanlaşmaya dayalı yapılanmalara gitmek zorunluluğu ile karşı karşıyadır. Bu yapılanmada işgörenlerin görevleri önceden belirlenir ve iş analizleri yapılır. İşgören mesleksel yaşamı boyunca bu iş analizleri doğrultusunda görevini sürdürür. Örgütsel yaşamı boyunca işgören, örgütün yöneticilerine karşı bir sorumluluk üstlenir.

Örgütler, işgörenlerin örgütsel amaçlar doğrultusunda gösterdikleri başarımın derecesi ve işgörenlerin yetenekleri hakkında sürekli bir yargıya ulaşma zorunluluğuyla karşı karşıyadırlar. Bu zorunluluk, örgütsel amaçlara bireysel katkıların belirlenmesi ve bu katkılarla orantılı olarak işgörenlerin ödüllendirilmesinin, yükseltilmesinin, ücretlerinin belirlenmesinin ya da işten çıkarılmalarının somut ölçme ve değerlendirme tekniklerinin ortaya konmasından ileri gelmektedir.

Örgüt, amaca ulaşma derecesi hakkında bilgi sahibi olmak ister. Bu yönde atılacak ilk adım, amaca ulaşma çabasında her işgörenin katkısının ortaya konmasıdır. Bu yolla, örgüt durumun gerektirdiği ödüllendirme, cezalandırma ya da düzeltici ve geliştirici önlemler gibi bazı kararlar alabilir. Örgütün bunu yapabilmesi için işgörenlerin başarımını (performance) değerlendirmesi gerekmektedir. Fındıkçı (2000: 197) başarım değerlendirmeyi, "Örgütte görevi ne olursa olsun bireylerin çalışmalarını, etkinliklerini, eksikliklerini, yeterliliklerini,

fazlalıklarını, yetersizliklerini gözden geçirme” olarak tanımlamaktadır. Başka bir ifade ile başarıml değerlendirme, işğörenin işteki başarı derecesi hakkında bir yargıya varma işlemidir. Bu yargıya varma işlemi, gerek işveren gerek işğören açısından değer taşımaktadır.

Örgüt açısından olduğu kadar, işğören açısından da kendi başarımlının değerlendirilmesi önemlidir. İşğören, her şeyden önce çalışmasının karşılığını görmek ister. Bu nedenle çalışanla çalışmayan, başarılı olanla olmayan arasında bir fark olmasını bekler. Kendi başarımlı hakkında bilgi sahibi olan işğören kendisini düzeltmek ve geliştirmek gereksinimi duyar.

Başarıml değerlendirme, değerlendirilen açısından bir yükümlülük değil bir haktır. Öğretmenlerin en çok yakındığı hususlardan biri “başarıml öğretmenle başarımsız öğretmen arasında bir fark” olmadığıdır. Etkili bir başarıml değerlendirme sistemi bu farkın oluşturulmasının ve başarımlın karşılığının elde edilmesinin ön koşulu olarak kabul edilebilir (MEB EARGED, 2002: 3).

Başarıml değerlendirme, işğücünün verimliliğini arttıran ve örgütlerin daha verimli çalışabilmelerine olanak hazırlayan bir sistemdir. Başarıml değerlendirme sisteminde işğören değil işin kendisi değerlendirilmektedir. Bu sistemde işler ayrıntılı olarak analiz edilir ve iş tanımları yapılarak önem ve güçlükleri, fark ve benzerlikleri objektif bir sistem içerisinde belirlenmeye çalışılır. Başar’ a (1995: 4) göre, değerlendirmenin konusu, işğörenin özel yaşamı değil, örgütsel yaşamı olmalıdır. Bunun tersi, değerlendirme için konan kuralların, bireyin temel hak ve özgürlüklerini sınırlayıcı olması sonucunu doğurur ve değerlendirmenin amacına da hizmet etmez.

Başarıml değerlendirmede amaç iş ve birey uyum dengesini kurmak için işğöreni bir bütün olarak tüm yönleriyle ele almak ve başarımlarını ödüllendirmek, eksiklerinin giderilmesine zemin hazırlamaktır. Amaç, başarımsızlığından dolayı işğöreni cezalandırmak değil, başarımlarından hareket edip onu ödüllendirmektir. Başarıml değerlendirme, hangi konumda olursa olsun işğörenin kendi kendini gözden geçirmesini de sağlar.

Başarım değerlendirme ile ilgili çalışmalara yirminci yüzyılın başlarında başlanmıştır. Ancak yurdumuzda başarımların değerlendirilmeye ilişkin çalışmaların çok geç ve ilk çalışmaların kamu kuruluşlarında başladığı göze çarpmaktadır. Öğretmenlerin başarımları ile ilgili araştırmalar 1970'li yıllardan itibaren yapılmaktadır. Ancak genelde okul yöneticileri, özelde ilköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesine yönelik doğrudan araştırmalar yapılmamıştır.

Okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde uygulanan sistem, başarımları nesnel olarak değerlendirmekten uzak olup değerlendirmeyi yapan ilköğretim müfettişine ve milli eğitim müdürü ya da görevlendirdiği bir şube müdürüne keyfi davranabilme olanağı verebilmektedir. Örneğin, yöneticilerin başarımlarının değerlendirilmesinde ilköğretim müfettişleri tarafından kullanılan Yönetici Teftiş Formunda 100 üzerinden; okulun fiziki durumuna 15 puan, eğitim-öğretim ve değerlendirme durumuna 40 puan, büro işlerine 15 puan, okulun yönetimi ve çevre ile ilişkilerine 15 puan ve yöneticilerin kendilerini yetiştirmelerine 15 puan takdir edilmektedir. Değerlendirmeyi yapan ilköğretim müfettişinin bu bölümler için öngörülen puanlardan ne kadarını yöneticiye vereceğini, ne kadarını vermeyeceğini belirlemeye yarayacak somut ölçme araçları yoktur. Bütün devlet memurlarında olduğu gibi ilköğretim okulu yöneticilerinin yıllık başarımlarının değerlendirilmesinde kullanılan Sicil Raporu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, memurun kişilik değerlendirmesi yapılırken, ikinci bölümdeki soruların büyük çoğunluğu da kişilikle ilgilidir.

Okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde nesnel ölçme ve değerlendirme araçlarının geliştirilmesine gereksinim duyulmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının bu yönde geliştirmiş somut ölçme ve değerlendirme araçları henüz yoktur. Ancak son zamanlarda bu konuda atılmış önemli adımlar vardır.

1.2. Araştırmanın Denencesi

İlköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde yeni bir yaklaşıma gereksinim vardır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, “İlköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde yeni bir model geliştirmek” tir. Bu genel amaca ulaşabilmek için aşağıdaki alt amaçların gerçekleştirilmesine çalışılmıştır:

1. İlköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde yeni bir sisteme gereksinim var mıdır?

2. İlköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde kullanılacak Yönetici Başarımını Değerlendirme Formu’nda bulunması gereken özellikler yeniden belirlenebilir mi?

3. İlköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde sadece ilköğretim müfettişleri ve milli eğitim müdürü ya da görevlendireceği bir şube müdürünün görüşleri yeterli midir?

4. İlköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde öğretmenler, meslektaşlar, öğrenciler ve velilerin görüşlerine de baş vurulması gerekir mi?

1.4. Araştırmanın Sayıltıları

Araştırma ile elde edilen verilerin geçerliğine ve güvenilirliğine ilişkin kanıtlar aşağıdaki varsayımlar üzerine kurulmuştur.

1. Seçilen araştırma yöntemi ve teknikleri bu araştırmanın amacına, konusuna ve problemin çözümlenmesine uygundur,
2. Anketler sonucunda elde edilen bilgiler anketlere katılanların görüşlerini yansıtmaktadır,
3. Alan yazın incelemesi sonucunda elde edilen bilgiler yeterlidir,
4. İlköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde kullanılmak üzere gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlar belirlenebilir,
5. Örneklem, evreni temsil edici niteliktedir,

6. Örnekleme yöntemi evrenin yapısına ve eldeki olanaklara uygundur,
7. Kullanılan çözümlene yöntemleri verilerin doğasına ve araştırmanın amacına uygundur,

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, Malatya, Elazığ, Sivas ve Gaziantep illerinde görev yapan ilköğretim müfettişleri ve okul yöneticilerinin anketlere verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.6. Kavram Tanımları

Bu bölümde, tezde kullanılan belli başlı kavramların tanımları verilmiştir. Bu tanımlara değişik kaynaklarda değişik anlamlar verilmiş olabilir, ancak bu tezdeki anlamları burada verilen şekilde kabul edilmiştir.

Başarım

Başarım (performance, edim), bir işi yapan bir bireyin, bir grubun ya da bir kurumun o işle amaçlanan hedefe yönelik olarak neleri sağlayabildiğinin nicel ve nitel olarak anlatımıdır (MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı, 2004 / b).

Başarım Değerlendirme

Örgütteki bütün yönetici ve işgörenlerin çalışmalarının, etkinliklerinin, eksikliklerinin, fazlalıklarının, yetersizliklerinin yani kişilerin bütün yönlerinin gözden geçirilmesidir (Fındıkçı, 2000: 297).

Başarım Yönetim Sistemi

Gerçekleştirilmesi beklenen örgütsel amaçlara ve bu yönde işgörenlerin ortaya koyması gereken başarımlarına ilişkin ortak bir anlayışın örgütte yerleşmesi ve işgörenlerin bu amaçlara ulaşmak için gösterilen ortak çabalara

yapacağı katkıların düzeyini arttırıcı bir biçimde yönetilmesi değerlendirilmesi ve geliştirilmesi sürecidir (Barutçugil, 2002: 125).

Değerlendirme

Genel denetim çalışmalarının anlamlandırılmasıdır.

Denetim

Yönetim, eğitim ve öğretim uygulamalarının amaçlarına ulaşma durumunu belirlemek bakımından bir sisteme bağlı olarak yapılan kontrol, inceleme ve araştırmalar bütünüdür (MEB, 1997 : 19).

İlköğretim Okulu Yöneticisi

Bir ilköğretim okulunda müdür, müdür vekili, müdür başyardımcısı ya da müdür yardımcısı olarak çalışmakta olan işgören.

İlköğretim Müfettişi

İl Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesindeki İlköğretim Müfettişleri Başkanlığında görev yapan müfettiş ve müfettiş yardımcıları.

Sicil Raporu

Sicil amirlerinin meslekî ehliyetinin belirlenmesini sağlayan soruları puan usulüyle, şahsiyetle ilgili konuları mütalaa şeklinde değerlendirerek memurların meslekî ehliyetleriyle şahsî meziyet ve kusurlarını belirledikleri rapor (Resmi Gazete, 18.10.1986 / 19255).

Teftiş Formu

İlköğretim kurumlarında çalışan müdür, müdür vekili, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarını teftiş-denetleme için kullanılan matbu puanlama tek biçimi.

Veri Kaynağı

Kurumun ve görevlilerinin başarımının değerlendirilmesinde, başarım ölçütleri bazında kendisinden bilgi alınacak kişi ve örneklem.

1.7. Kısaltmalar

Uzun yazılımları nedeniyle bazı kavramların kısaltılması yoluna gidilmiştir. Tezde kullanılan kısaltmalar ve karşılıkları aşağıdaki gibidir:

BSİÖ: Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okulu

EARGED: Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi

HMI: Her Majestys Inspectorate (Majestelerinin Müfettişleri)

IA: Inspecteurs d'Academie (Akademi Müfettişleri)

IGEN: les Inspecteurs Generaux de l'Education (Milli Eğitim Genel Müfettişleri)

IPR: Inspecteurs Generaux de l'Education (Bölgesel Eğitim Müfettişleri)

IEN: les Inspecteurs Generaux de l'Education Nationale (Milli Eğitim Müfettişleri)

LEA: Local Education Authority (Yerel Denetim Otoritesi)

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OFSTED: The Office For Standards In Education) Eğitimde Standartlar Dairesi)

OGYE: Okul Gelişimi Yönetim Ekibi

P: Anlamlılık düzeyi

SS: Standart Sapma

Sd: Serbestlik Derecesi

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

İKİNCİ KESİM

TÜRKİYE' DE İLKÖĞRETİMİN TANITILMASI VE İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN BAŞARIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu kesim beş bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde “Başarım değerlendirmesinde daha önce yapılmış araştırmalar” , ikinci bölümde “Türkiye’de ilköğretimin örgütlenmesi ve okul yöneticiliği” , üçüncü bölümde “başarım ve başarım değerlendirme” , dördüncü bölümde “Türkiye’de okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde bugüne kadar uygulanmış yaklaşımlar” , son bölümde ise “Fransa ve İngiltere” de okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesi” yer almaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

PROBLEMLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ülkemizde ve yurt dışında bugüne kadar yapılmış olan başarım değerlendirme ile ilgili araştırmalardan bazıları tanıtılmaktadır:

Başar 1988’de yaptığı “Öğretmenlerin Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmasında, kullanılmakta olan öğretmen değerlendirme modelinin yerine yeni bir model önermiştir. Önerilen modelde, öğrenciye bir yıllık sürede yapılan katkının öğretmene ilişkin payını bulma ve bunu öğretmenin çabasıyla ilişkilendirerek öğretmeni değerlendirme esas alınmıştır. Araştırma sonucunda, Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği’ne göre değerlendirme konusunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır (Başar, 1995: 47-56):

1. Katılımcılar, öğretmenin insan ilişkilerinde başarısının ($\bar{X} = 4.22$) , sorumluluk duygusu ($\bar{X} = 4.51$) , göreve bağlılık ve heyecanının ($\bar{X} = 4.47$) , öğretmenlik meslek bilgisinin ($\bar{X} = 4.32$) , yazılı ve sözlü anlatım yeterliğinin (4.32) , kendini geliştirme gayretinin ($\bar{X} = 4.23$) , intizam ve dikkatinin ($\bar{X} = 4.23$) , iş çevresine

karşı tutum ve davranışının ($\bar{X} = 4.26$) , görevindeki çalışkanlığı ve veriminin ($\bar{X} = 4.33$) onun değerlendirilmesinde kullanılmasına “tam” katıldıklarını belirtmişlerdir.

2. Katılımcılar, öğretmenin dış görünüşünün ($\bar{X} = 4.08$) , zeka ve kavrayış derecesinin ($\bar{X} = 4.04$) , alkol, kumar gibi alışkanlıklarının ($\bar{X} = 3.43$) , azim, dürüstlük gibi huylarının ($\bar{X} = 3.66$) , işbirliği yapması, değişen koşullara uymasının ($\bar{X} = 4.16$) , tarafsızlığının ($\bar{X} = 3.98$) onun değerlendirilmesinde gözetilmesi gerektiği görüşünü “çok” benimsemişlerdir.

Erken (1990), “Öğretmenlerin Sicil Sistemini Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında, Ankara il merkezinde 430 öğretmenin görüşünü almış ve aşağıdaki bulgulara ulaşmıştır:

1. Öğretmenlerin değerlendirilmelerinde Milli Eğitim Amaçlarının esas alındığını söylemek mümkün değildir. Zira değerlendirmelerde kullanılan ölçütler bir büro memurundan beklenen hedefler doğrultusunda hazırlanmış ölçütlerdir.
2. Eğitimin gerektirdiği ölçütler sicil raporunda yer almamaktadır. Değerlendirme sisteminin bir diğer çıkması gizlilik prensibidir. Öğretmenler neye göre değerlendirildikleri konusunu fazlaca düşünmemektedirler.
3. Türk Eğitim Sisteminin önemli bir basamağı olan ortaöğretim kesimindeki öğretmenlerin değerlendirilmelerinin terfi, atama, ödüllendirme gibi fonksiyonel durumlarda kullanılmadığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle hizmet süreleri arttıkça öğretmenlerde bezginlik daha fazla görülmektedir.
4. Bulgular, değerlendirmenin sadece bir formaliteyi yerine getirme özelliği taşıdığını göstermektedir. Öğretmenler arasında özellikle ikinci sicil amirlerinin değerlendirmesinin tamamen formalite gereği olduğu kanaati yaygındır.

Bu araştırmada geliştirilen öneriler şöyledir:

1. Değerlendirmenin baskı unsuru olmaktan çıkarılarak hedeflerin belirlenmesinde öğretmenin görüşünün alınması,
2. Değerlendirmenin kusur aramak için değil, geliştirme amacıyla yapılması ve öğretmenlere yönelik bir formla yapılması,
3. Değerlendirme-ödüllendirme ilişkisi kurularak, güdüleyici bir ödül sisteminin düzenlenmesi,
4. İş tanımlarının yapılması, standart bir form yerine okul ve çevre özelliklerini gözeten formlarla değerlendirilmenin yapılması,

5. Öğretmenlerin mesleki bilgilerinin uzmanlardan oluşan bir kurul, kişilik değerlendirmesinin ise; öğrenci, veli temsilcileri tarafından yapılması,
6. Değerlendirmenin, merkeziyetçilikten kurtarılarak, sonuçlarının mahallinde saklanması ve kullanılması gerekmektedir.

Aslan (1991), “İlköğretim Kurumlarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Teftiş Raporu ile Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmada, Ankara ve Kahramanmaraş illerinde 1990-1991 öğretim yılında görev yapan 224 öğretmen ve 85 ilköğretim müfettişi ile çalışmış, öğretmen ve ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin değerlendirilmesinde esas olan dört alanda iki grubun görüşlerini karşılaştırmıştır. Katılımcı grupların öğretmenlerin Fiziki Durum ve Çevre Faaliyetlerindeki Başarısı alanlarındaki başarıları hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, öğretmenlerin Eğitim Öğretim Faaliyetlerindeki Başarısı ve Yönetim İşlerindeki Başarısı alanlarında grupların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

MEB’ nin (1995) yaptığı “Öğretmen Değerlendirme” isimli çalışmada 467 öğretmen ve 346 okul müdürü, MEB Bakanlık ve İlköğretim Müfettişleri olmak üzere toplam 813 eğitimcinin görüşü alınmıştır. Araştırmanın sonuç ve önerileri aşağıdaki gibidir (MEB, 2000/c: 71)

1. Öğretmen değerlendirmede nitelik/performans ölçütlerinin önemi konusunda tüm gruplar arasında beklentilere uygun bir görüş birliği olduğu sonucu elde edilmiştir.
2. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan tüm gruplar öğretmen niteliği/performansı konusunda öğretmen değerlendirme ölçütlerinin önemi konusunda emin olmadıklarını belirtmişlerdir.
3. Öğretmenlerin mesleki gelişmelerine ilişkin ölçütleri yeterli / tamamıyla yeterli bulan eğitimcilerin oranı %35 düzeyindedir.
4. Öğretmen değerlendirme ile ilgili tutarlı ve başarılı bir yöntemin olmadığı ifade edilmekte, etkin bir değerlendirme için çeşitli kaynaklardan elde edilen verilerden yararlanılması gerektiği belirtilmektedir. Üzerinde görüş birliği oluşmuş ölçütler ile müfettişlerin, meslektaşların, öğretmenlerin kendilerinin, öğrencilerin ve velilerin değerlendirilme sürecine katılmaları gerektiği önerilmektedir.

Bademci (1998), “Ürün ve Süreç Değerlendirmesi Yapılan Öğrencilerin Erişi Düzeyleri ile İlgili Bir Araştırma” adlı doktora tezinde; “Aynı hedef ve davranışların kazandırılması için, aynı öğretim yönteminin uygulandığı, Süreç Değerlendirmede kullanılan Davranış Kontrol Listesi, Ürün Değerlendirmede kullanılan Ürün Ayrıntılı Puanlama Anahtarı ve Geleneksel Değerlendirmede kullanılan Sözel Dönütün tür ve sayılarına göre oluşturulan grupların erişim düzeyleri, öğrenmenin kalıcılığı ve öğrenmeye harcadıkları süre yönlerinden farklılıklar olup olmadığı”nı araştırmış ve şu bulgulara ulaşmıştır:

1. Grupların erişim düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar vardır. Süreç Değerlendirme grubunun erişim düzeyi hem Ürün Değerlendirme grubu, hem de Geleneksel Değerlendirme grubunun erişim düzeyinden daha yüksektir. Ürün Değerlendirme Grubunu, Geleneksel Değerlendirme grubu takip eder.
2. Süreç Değerlendirmede kullanılan Davranış Kontrol Listesi, Ürün Değerlendirmede kullanılan Ürün Ayrıntılı Puanlama Anahtarı ve Geleneksel Değerlendirmede kullanılan Sözel Dönütün tür ve sayılarına göre oluşturulan gruplar arasında öğrenmenin kalıcılığı yönünden anlamlı farklılık bulunamamıştır.
3. Grupların öğrenmeye harcadıkları süreler yönünden anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğrenmeye harcanan süre yönünden en başarılı grup Süreç Değerlendirme grubudur. Bu grubu sırasıyla Ürün Değerlendirme ve Geleneksel Değerlendirme grupları takip etmektedir.

Bilmen’ in (1998), yaptığı “İnsan Kaynakları Yönetimi ve Performans Değerlendirme” konulu araştırma sonucunda ulaştığı sonuçlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

1. Örgüt içinde insanları yönetmek konumunda olanların, sağlıklı düşünce, davranış ve eylemleri gerçekleştirmeleri için, insan tanımlamada geçerli ve güvenilir kavramlardan hareket etmiş olmaları gerekir. İşyerinde işe araççı bir bakıştan, kutsal bir bakışa doğru bir yönelim gözlenmektedir. Araççı bakış, bireyin gerçekten yapmayı istediği şeyi, gerekli geliri kazanması için yapmasını anlatır. Bu tutum, çalışanın işe karşı geleneksel tavrıdır. Bu düşüncede iş, gelir yaratma aracıdır. Böyle bir ortamda işgörenler, yönetim açısından verimin artırılmasının araçları olarak görülür.
2. Geleneksel işgören-yöneten ilişkilerinde esas olan, bir günlük dürüst çalışmaya karşılık, dürüst bir günlük ücrettir. Bu dilim, örgüt-insan ilişkisinin çok küçük bir

parçasıdır. Çağdaş yönetimin, daha bütüncül kapsamlı bir sözleşmeye gereksinimi vardır. Böyle bir sözleşme, fikirlere değerlere, amaçlara ve yönetim süreçlerine duyulan ortak bağlılığa dayanır. İnsana yönelik hizmetleri iyileştirmek amacıyla bilim ve teknoloji, grupların ve örgütlerin kültürleri ile bütünleştirilmeli ve seçme yapmadan tüm insanlara sunulmalıdır. Böylece insanın insana hizmet yükümlülüğü öncelik kazanmış olur. İnsan için hizmetin kapsamını genişletmek, insanlara daha başka alanlarda da hizmet vermeye yöneliktir.

3. Personel yönetiminde hizmet kapsamının genişletilmesi, insan kaynaklarının yönetimi yaklaşımına yönelimi gerekli ve haklı kılmaktadır. Örgütün dar kapsamlı insan gücü anlayışını aşarak, çalışanların birlikte yaşadıkları insanlara, örgüte kaynaklık eden daha üst ve kitleye yönelen bir personel yönetimi anlayışı gerekmektedir. Eğer dar kapsamlı personel yönetimi anlayışı yerine, daha kapsamlı insan kaynaklarının yönetimi yaklaşımı kabul görürse, bugünkü işi tanıyan personel yöneticilerinin yerine, gelecekte insanları tanıyan yöneticilerin talep olması beklenmektedir.

Yeşiloğlu' nun (1998), "Performans Değerlemenin Toplam Kalite Yönetimindeki Yeri, Önemi ve Hipotez Testi Yardımıyla Bir Araştırma" başlıklı araştırmasının sonucunda vardığı sonuçlardan bazıları şunlardır:

1. Kamu işletmeleri işgörenlerin başarımlarından ve yaratıcılıklarından en üst düzeyde yararlanmak için; kalite sistemini işletme kültürü haline getiren özel şirketler gibi olmak zorundadırlar.
2. Kaliteli işletmenin amaç ve hedeflerine ulaşmasındaki en önem kaynak kaliteli işgörendir. Kaliteli işgörenlere sahip olmak için iyi bir başarıml değerlendirme sistemi kurmak gerekir.
3. Başarıml değerlendirme sisteminin istenilen noktaya varması için; değerlemesi yapılan işgörenlerin de bu sistem hakkındaki görüşleri alınmalıdır.
4. Değerlendirme, değerlendiren ve değerlendirilen tarafından önceden belirlenmiş hedef ve standartlara dayandırılmalıdır. Hedef ve standartlar temel olarak ya işgörenlerin elde etmesi beklenen iş çıktılarına, ya da işteki davranışlarına ve kişisel özelliklerine dayanmalıdır.
5. Değerlendirme döneminde işgörenlerin başarıml gelişimleri takip edilerek gerekli yönlendirme ve yardım sağlanmalı, işgörenler bilgilendirilmelidir.
6. Başarıml değerlendirmesinde objektif ve somut veriler baz alınmalıdır.
7. Aynı tür işi yapan işgörenler, tek tip standartlar üzerinden değerlendirilmelidir.

8. Başarım değerlendirmesi, yöneticilik işlevlerinin en önemlilerinden biridir.
9. Sistematik başarımların değerlendirilmesi belli ölçütlere bağlanmalıdır.

Harman (1998), “Sınıf Öğretmenlerine Uygulanacak Teftiş Formu Önerisi” başlıklı araştırmasında, 1996-1997 eğitim-öğretim yılında Balıkesir ilinde görev yapan ilköğretim müfettişleri, ilköğretim okulu yöneticileri ve ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine baş vurarak; eğitim sistemindeki teftiş uygulamaları, var olan teftiş formu hakkındaki görüşler, denetim sürecinde öncelikle öğretmenlerin hangi özelliklerinin ölçülmesinin istenildiği, ölçülmesi istenilen özelliklerin ne oranda önemli görüldüğü ve sınıf öğretmenlerinin denetim süreçlerine uygun olarak nasıl bir “Sınıf Öğretmenliği Denetim Formu” oluşturulması istediğini araştırmıştır. Araştırmacının ulaştığı bulgulardan bazıları aşağıdaki gibidir:

1. Öğretmen ve yöneticilerin yarısı var olan teftiş sistemini yeterli bulmazken, ilköğretim müfettişlerinin % 25’i yeterli bulmaktadır.
2. Araştırmaya katılanların yarısı teftiş sürecinin gerekli olduğunu ifade ederken 1/5’ i teftişin gerekli olmadığını ifade etmişlerdir. Teftişin gerekliliği konusunda öğretmenlerden yöneticilere ve müfettişlere doğru artan bir oran vardır.
3. Katılımcıların % 60’ ı eğitim sisteminde teftiş sürecinin yer almasını isterken % 10’u teftiş sistemine gerek olmadığını ifade etmişlerdir. Müfettişlerin tamamına yakını, okul yöneticilerinin 2/3’ si, öğretmenlerin yarısı eğitim sisteminde teftişin gerekli olduğunu ifade etmişlerdir.
4. Katılımcıların 1/5’i müfettişleri mesleksi yönden yeterli görmekte, 1/5’i ise görmemektedir. Öğretmenlerin % 39’u, yöneticilerin % 20’si ve müfettişlerin %14’ü müfettişleri mesleksi yönden yeterli görmemektedir.
5. Katılımcıların 1/3’i kısmen de olsa ödül ve cezanın teftiş sürecinden yer almasından yanadır.
6. Katılımcıların tamamına yakını okul olanaklarının teftişte dikkate alınması gerektiği görüşündedir.
7. Katılımcıların 9/10’u teftiş sürecinin objektif ölçülere göre yapılmadığı görüşündedir.
8. Katılımcıların 9/10’u teftiş formunu yeterli görmektedir.

9. Katılımcıların 2/3'si oto kontrol sistemine evet demektedir.
10. Öğretmenlerin yarısı, yöneticilerin 2/3'si teftiş formunu gördüklerini ifade etmektedir.
11. Katılımcıların % 90' ı teftiş formunun görülmesinden yanadır.
12. Katılımcıların % 85'i teftişin öğretmenle birlikte planlanması gerektiği görüşündedir.
13. Katılımcıların tamamına yakını öğretmenlerin hangi ölçülere göre teftiş edildiğinin bilinmesi gerektiği görüşündedir.
14. Katılımcıların 2/3'si sınıf öğretmenlerinin bir form ile değerlendirilmesini istemektedir.
15. Öğretmenler rehberlik ağırlıklı, müfettişler de rehberlik ve denetim ağırlıklı bir teftiş istemektedir.
16. Katılımcıların 2/3'si teftişin; müfettiş, yönetici ve öğretmenlerle birlikte yapılmasını istemektedir.

Harman, araştırma sonucunda şu önerilere yer vermiştir:

1. Sınıf öğretmenliğinin yanı sıra, alan öğretmenlerine, okul yöneticilerine ve okulun bütününe yönelik yeni teftiş formları oluşturulmalıdır.
2. Denetim ağırlıklı teftişlerin, rehberlik ağırlıklı teftişe dönüşümünü sağlayacak yeni bir teftiş sistemi geliştirilmelidir.
3. Müfettişlik bir meslek olarak görülmeli ve mesleğin gerektirdiği yeterli eğitim verilmelidir. Bu eğitim, başarılı bir öğretmenlik deneyiminden sonra ve lisans üstü düzeyde örgütlenmelidir.
4. Yeni gelişen teknolojiye bağlı olarak, müfettişler teknolojinin kullanımına dönük hizmet içi eğitimden geçirilmelidir.

Turhan (1998), "İnsan Kaynakları Planlamasında Performans Değerlendirme ve Bir Uygulama" adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Örgütler sürekli olarak, değişen ve gelişen bir çevrede yaşadıkları için dış çevrede meydana gelen değişim ve gelişmelere uyum sağlama, rakiplerine karşı üstünlük sağlama ve farklı yönetim stratejileri uygulamalarından geçer.

2. Kendine özgü yapısı ve kültürü olan örgütler birbirinden farklı nitelik ve nicelikteki işgöreni bir araya getirip, gelişen teknoloji ile uyumunu sağlayarak verimlilikte ve kalite elde etmede kullanırlar.
3. İnsan kaynakları, örgütün gereksinim duyduğu kaliteli işgörenlerin ne şekilde, hangi yollarla elde edeceğini ve elde edilen bu işgörenlerin örgüt amaçlarına ulaşmada nasıl rol oynayacağını gösterir.
4. İnsan kaynakları planlaması, gelecekte örgüt amaçlarında rol oynayacak analitik düşünen, sorunları paylaşan, iletişime açık kaliteli işgörenleri yaratma çabasıdır.
5. Ülkemizin ve örgütlerimizin kaliteli ve nitelikli insana gereksinimi gün geçtikçe artmaktadır.
6. Örgüt hiyerarşisi boyunca her kademedeki işgören kendini ilgilendiren konulara ilişkin fikirlerini söylemeli ve karara katılmalıdır.
7. İşgörenlerin gereksinimlerinin karşılanmasını ve verimliliğinin artırılmasını hedefleyen örgütler, başarımlarını değerlendirme konulu alan politika ve uygulamaları çalışma yaşamına geçirmelidir.
8. Örgüt içerisinde kurulan başarımlar değerlendirme sisteminin hazırlanması ve alınan kararların uygulanması konusunda yöneticilere bilgi vermeyen işgörenlerin mevcut başarımlarını örgüt amaçlarına uyarlamada, tercihlerini ve davranışlarını yönlendirmede, insan kalitesinin elde edilmesinde, belirlenen amaçların gerçekleştirilmesinde çok büyük önemi vardır.
9. Belirlenen standartlar doğrultusunda, işgörenlerin düşük başarımlar sonucundaki eksikler ve hatalar ortaya konulup belirli politikalar uygulanmalı, yüksek başarımlarını koruması teşvik edilmeli, elde edilen sonuçlara dayanılarak gerek görülen işten çıkarma, terfi, transfer, sınırsız izin ve benzeri uygulamalar ortaya konmalıdır.

Turhan, araştırmasının sonucunda örgütlere yönelik olarak aşağıdaki önerileri geliştirmiştir:

1. Her örgütte insan kaynakları yönetimi kurulmalıdır.
2. Örgütlerin amaç ve politikaları ile insan kaynakları amaç ve politikaları birbiri ile paralel olmalıdır.
3. İnsan kaynakları departmanının yetki ve sorumlulukları geniş olmalıdır.
4. İnsan kaynakları planlaması her örgütte yapılmalıdır.

5. Personel seçimine büyük özen gösterilmelidir.
6. Personelin performans değerlendirmesine önem verilmelidir.
7. Belirlenen standartları elde edecek açık, ulaşılabilir, genel politikalar uygulanmalıdır.
8. Performansı yüksek personelin nitelikli işgücü ve kaliteli ürün yaratacağı unutulmamalıdır.
9. Türkiye'deki insan kalitesi ve yapısı ve demografik özellikleri göz önünde bulundurularak standartlar, politikalar ortaya konulmalıdır.

Oktay 1998' de yaptığı "Denetim Alt Sistemi Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma: Türk, Fransız ve İngiliz Eğitim Denetim Sistemleri" adlı araştırmasında: "1) Müfettişleri ve okul yöneticilerini ortak amaçlar için birlikte çalışmaya hazırlayan geniş kapsamlı yetiştirme programları geliştirilmesi ve 2) süreç ve ürün açısından Türk eğitim sistemine yönelik genel değerlendirme yapabilmek için, müfettişlerin sistematik araştırmalar yapabilmelerini sağlayacak bir işleyişin oluşturulması gerektiği" önerilerine yer vermektedir.

Gray ve Gardner (1999), Kuzey İrlanda'da yaptıkları "The Impact Of School Inspections" başlıklı araştırmada, denetim sürecinin etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemi 65 ilkokul ve 65 orta okulu kapsamaktadır. Araştırmacılar denetim sürecini, 1) denetim öncesi devre, 2) denetim ziyareti ve 3) denetim sonrası devre olmak üzere üç aşamalı olarak incelemiştir ve şu bulgulara ulaşmışlardır: Yöneticiler ve öğretmenler arasında denetim öncesi, denetim ziyareti ve denetim sonrasında kaygı yaşamaktadır. Kaygı seviyesi en yüksek noktaya denetim öncesi devrede ulaşmakta olup, denetim ziyaretinin başlaması ile bu seviye düşmeye başlamaktadır. Bu kaygı, heyecan, yorgunluk, kusma, yüksek kan basıncı, baş ağrıları, uykusuzluk dikkat dağınıklığı, kilo kaybı, doktor ziyaretlerinde ve izinlerde artış gibi fiziksel belirtiler şeklinde ortaya çıkabileceği gibi, endişe içerlenme, ağlama, panik ataklar ve hazırlık için aşırı zaman kaybı duygusal tepkiler şeklinde de ortaya çıkabilmektedir. Denetim döneminde yöneticilerin % 92'si, öğretmenlerin de %

97'si kaygılı olmaktadır. Okullara denetimden 4 - 6 hafta önce haber verilmesi yararlı olacaktır. Okul müdürlerinin % 87'si denetimden önce okulun haberdar edilmesinden memnun iken, % 7'si bunu yetersiz veya çok uzun görmektedir. Okullar denetim öncesinde teftiş grubu başkanının adını, ziyaret tarihini, ziyaret öncesinde istenen belgeleri içeren, bilgilerin kendilerine ulaşmasını istemekte ve okulların çoğu bu bilgilerin kendilerine yeterli derecede ulaşmadığından yakınmaktadır.

Aslan (2000) yapmış olduğu "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Yönetici Teftişine Konu Olan Görevlerinin Değerlendirilmesi" adlı araştırmasında özetle şu bulgulara ulaşmıştır: İlköğretim okullarındaki yöneticilerin "Fiziki Durum" , "Yönetim-Eğitim-Öğretim Durumu", "Personel İşleri" , "Öğrenci İşleri" ve "Büro-Hesap ve Ayniyat İşleri" ile ilgili görevlerini yerine getirme derecelerine ilişkin müfettiş ve yönetici algıları arasında önemli farklılıklar vardır. Bu beş alanda da yöneticilerin görevlerini yerine getirme düzeyi, müfettişler tarafından yöneticilere oranla daha düşük görülmektedir.

Karamullaoğlu (2000), tarafından yapılan "Üniversitelerde Akademik Personelin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinde Performanslarının Değerlendirilmesi" başlıklı araştırmada özetle; "eğitim kurumlarının kendilerini sürekli iyileştirmek durumunda olduğu, eğitim örgütlerinin başarımlarını değerlendirme sistemini benimsemesi gerektiği, mükemmel bir akademik personel başarımlarını değerlendirme sistemi tasarlamak olası olmamasına rağmen olabildiğince sorunsuz ve kurum işgörenleri tarafından yaygın kabul gören bir sistem oluşturulmasının gerekli olduğu, bir okuldaki değerlendirme sisteminin başarılı olması için bazı önlemlerin alınabileceği, eğitim kurumlarındaki değerlendirme çalışmalarının başarılı olması için çevrenin de aynı kavrama yönelik yapılandırılması gerektiği" sonuçlarına ulaşmıştır.

Yılmaz (2000), "Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik düzeyleri (Burnout), Nedenleri ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi (Orta Anadolu Örneği)"

başlıklı araştırmasında Aksaray, Nevşehir, Niğde, Karaman ve Konya illerinden 420 ilk ve orta dereceli okul müdürünü örneklem olarak almıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulardan bazıları aşağıdaki gibidir:

1. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin % 8.57'i kadın, % 91,43' ü erkektir. Yöneticilerin cinsiyetleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında anlamlı ilişki bulunmamış, ancak kişisel başarı boyutunda anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
2. Okul yöneticilerinin yaşları ile duygusal tükenme düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmamış, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında anlamlı ilişki bulunmuştur.
3. Okul yöneticilerinin medeni durumları ile duyarsızlaşma düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmamış, duygusal tükenme ve kişisel başarı düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.
4. Okul yöneticilerinin eğitim durumları ile tükenmişlik düzeyi arasında, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı ilişki bulunmamış, ancak kişisel başarı alt boyutunda anlamlı ilişki bulunmuştur.
5. Mesleki kıdem ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmamış, ancak kişisel başarı alt boyutunda anlamlı ilişki bulunmuştur.
6. Okul yöneticilerinin çalıştığı okulun bulunduğu yerleşim birimi ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.
7. Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ile katılmış oldukları hizmet içi eğitim kurs ve seminerleri arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.
8. Okul yöneticilerinin öğretmenlik mesleğini bugün tercih etmeyi düşündükleri sıra ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

MEB EARGED tarafından (2000) de yapılan “ Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları” isimli araştırmanın örneklemini on dört ilden il milli eğitim müdürü, il milli eğitim müdür yardımcısı/şube müdürü, ilçe milli eğitim müdürü, ilköğretim müfettişi, okul yöneticisi, branş öğretmeni ve sınıf öğretmenlerinden oluşan toplam 4272 eğitimciden oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir (MEB EARGED, 2000/c: 206-212) :

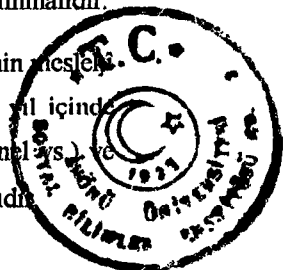
1. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerin başarımlarını değerlendirmelerinin okul müdürleri tarafından yapılması, araştırmaya katılan grupların yarısından fazlası tarafından desteklenmiştir.
2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin başarımlarını değerlendirmelerinin dört ay ve daha az bir sürede yapılması gerektiği, öğretmenlerin ve ilköğretim müfettişlerinin yarıya yakını, okul müdürlerinin ve il milli eğitim müdür ve yardımcıları ile ilçe milli eğitim müdürlerinin yarısından fazlası tarafından benimsenmiştir.
3. Performans değerlendirme ölçütü olarak alınması gereken; “ Ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma” , “Verilen ödevlerin anlaşılır olmasına dikkat etme” , “Enerjik olma” , “Yeni yöntemler ve materyaller kullanmadaki arzusu” , “Öğrenilen yeni kavram ve konuları birycysel olarak uygulamaları için öğrencilere fırsat sağlama” , “Vücut dilini (jest ve mimik) iletişimi güçlendirecek biçimde kullanma” , “Tahtayı etkili kullanma” , “Etkili ve akıcı konuşmaya sahip olma” , “Öğretim yaptığı konuyu günlük hayatla ilişkilendirme” , “Öğrenciyi incitmeden istenmeyen davranışlarla baş etme” , “Öğrencilere soru sorarak konuyu anlayıp anlamadıklarını kontrol etme” , “Eğitim öğretim ile ilgili gelişme ve değişimleri izleme” , “Öğretim yaptığı konuyu diğer alanlarla ilişkilendirme” , “Öğrencilerle sağlıklı iletişim kurma” , “Velilerle etkili iletişim kurma” , “Bilgi-iletişim teknolojilerini kullanma” , “Yazılı ve sözlü iletişimde dilbilgisi kurallarına uyma” , “Öğrencilerin öğrenmeye aktif katılımını sağlama” , “Öğretim yaparken öğrencilerin gelişim düzeylerini dikkate alma” , “Eğitim-öğretim araçlarını etkili kullanma” , “Her öğrencinin başarılı olduğu yönlerini takdir etme” , “Öğrencilere başarı ile üstesinden gelebilecek işler/ödevler verme” , “Konuyu ve amaçlarını açıklama” , “Öğrenme için uygun ortam hazırlama” , “Öğrencileri düşünmeye ve araştırmaya sevk etme” , “Öğretim zamanını etkili kullanma” , “Diğer öğretmenlerle işbirliği yapma düzeyi” , “Sınıf kurallarını açıkca belirleyip uygulama” , “Öğrencilerin birycysel farklılıklarını dikkate alarak konuyu işleme” , “Öğrenciyi güdüleyici etkinliklerde bulunma” , “Planlarını hazırlarken konunun özelliklerine göre yöntem belirleme” , “Öğreteceği konunun özelliklerine göre öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma” , “Öğrencilerin seviyesine uygun ders planı yapma” , “Yapılan planları gerçekleştirme düzeyi” ölçütlerine tüm gruplar tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir.
4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin başarımlarını olumsuz etkileyen sorunlar konusunda belirlenen ifadelerle tüm grupların “oldukça” düzeyinde katıldıkları sorunlar şunlardır: “Kırsal kesimde çalışmaktan dolayı bilimsel etkinliklere katılamama” , “Kırsal kesimde çalışmaktan dolayı alanla ilgili yayınları takip edememe” , “Sık sık yer değiştirme” , “Çalıştığı okulda aynı branştan başka öğretmenin olmayışı” , “Öğretmenlik mesleğinin statüsünün düşük

olması” , “Maaşın başarıma göre belirlenmesi” , “Öğretmenin motivasyon eksikliği” , “Öğretmenlik mesleğinin görev tanımının ve iş analizlerinin yapılmamış olması” , “Verilen hizmet içi eğitimin yetersizliği” , “Öğretmenin öğretim yaptığı alanda yeterli olmaması”.

5. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin başarımlarını değerlendirme yöntemlerinin ve sonuçlarının kullanılması gerektiği yerlere ilişkin olarak grupların tamamen katıldıkları tek ifade “Yüksek performans gösteren öğretmenlere yurt dışı görevlendirmelerde öncelik tanınmalıdır. ” ifadesi olmuştur.
6. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sicil raporlarının düzenlenmesinin okul müdürleri tarafından yapılması gerektiği tüm grupların yarısından fazlası tarafından kabul görmüştür.
7. Tüm grupların yarısından fazlası sicil raporlarının yılda bir kez düzenlenmesi gerektiği konusunda görüş birliğindedirler.
8. Sicil raporları düzenlenirken ölçüt olarak alınması için geliştirilen “Öğrencilere sosyal ve ekonomik durumlarına göre ayrıcalıklı davranmama” ve “Hemşerilik ve akrabalık nedeniyle bazı öğrencileri kayırmama” ifadelerine ilköğretim müfettişleri “oldukça” diğer gruplar ise “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sonucunda geliştirilen öneriler şunlardır:

1. Öğretmenin başarımlarını değerlendirilmesi sürecinde okul müdürü, ilköğretim müfettişi, zümre öğretmenleri ve öğretmenin kendisi de yer almalıdır.
2. Öğretmen başarımlarını değerlendirilmesi öğretim yılı içinde, dört ayda bir, sicil raporlarının düzenlenmesi de her takvim yılı için bir kez yapılmalıdır.
3. Oluşturulacak yeni bir öğretmen değerlendirme formunda bu araştırma için geliştirilen öğretmen performansının değerlendirilmesinde esas alınması gereken ölçütler yer almalıdır.
4. Öğretmenin performansı değerlendirilirken ve sicil raporları düzenlenirken olumsuz koşullar dikkate alınmalıdır.
5. Öğretmen başarımlarını değerlendirilmesinde; görüşme yöntemi, başarımlar testi ve öğrenci başarımlar testi çalışmaları kullanılmalıdır. Değerlendirme yapılırken grup toplantıları yapılmalı, zümre öğretmenlerinin ve öğrencilerin görüşleri alınmalıdır.
6. Başarımlarını değerlendirilmesi yapılırken, başarımlarını değerlendirmede öğretmenin mesleki çalışmalarına (transkript, hizmet içi belgeleri vs.) ilişkin belgeler, bir yıl içinde katıldığı hizmet içi eğitim kursları, bilimsel toplantılar (konferans, panel vs.) ve eğitimle ilgili hakemli dergilerde yayınlanan makaleleri dikkate alınmalıdır.



7. Başarım değerlendirme sonuçları, öğretmenlerin yurt dışı görevlendirilmelerinde, nakillerinde, ücretle ödüllendirilmelerinde, yöneticiliğe aday gösterilmelerinde, derece/kademe ilerlemelerinde ve maaşlarının arttırılmasında kullanılmalıdır.

Çınkır (2001), İngiltere’de ilkökul müdürü ve müdür yardımcısına yönelik eğitim ve yetiştirme programını incelmemiş ve araştırmasının sonunda, okul müdürlerinin yetiştirilmesinde altı alana ağırlık verilmesi gerektiğini önermiştir:

1. Okulun stratejik amaç ve hedeflerinin belirlenmesi ve geliştirilmesi: Okul müdürü, okulun amaç ve hedeflerini, yerel, ulusal ve uluslar arası gelişmeleri de göz önünde bulundurarak, okul yönetimi ile işbirliği içinde çalışır, okulun stratejilerini belirler ve planlar. Bu alana, okulun amaç ve hedeflerinin belirlenmesi, etkili bir liderlik sergileme, stratejik planlama, bütçe hazırlama, okulun amaç ve hedeflerinin izlenmesi, değerlendirilmesi ve gözden geçirilmesi girmektedir.
2. Okulda eğitim ve öğretimin yönetimi: Bir okul müdürü, okulda etkili ve verimli bir eğitimi sağlama ve sürdürmede, öğrencilerin başarılarını ve bunların ulusal standartlara uygunluğunu izler, değerlendirir ve bunları yaparken okul yönetimi ile işbirliği içinde çalışır ve gelecek için hedefleri birlikte saptar. Burada iyi bir eğitim ve öğretim ortamının sağlanması, okul ders programının hazırlanması ve yönetimi, okulda eğitim ve öğretimin yönetimi, aile, diğer örgüt ve kurumlarla işbirliğinin sağlanması konuları yer almaktadır.
3. Okul personelini yönetme ve yönlendirme: Okul müdürü, okulun başarısını arttırmak ve sürdürmek için okulda çalışan personeli yönlendirir, onları okulun amaçları doğrultusunda güdüler, destekler ve mesleki yönden gelişimlerine yardımcı olur. Bu alanda, okul personelinin mesleki yönden gelişimlerinin yönetimi, personeli güdülemek ve etkin kılmak, personeli karar verme sürecine katmak onlara yetki, görev ve sorumlulukları etkili bir şekilde göstermek, onları çalışmalarının her aşamasında desteklemek ve başarılarının değerlendirilmesi konularını saymak mümkündür.
4. İnsan ve madde kaynaklarının etkili ve verimli bir şekilde kullanımı: Okul müdürü, okulun stratejik amaç ve hedeflerini göz önünde bulundurarak, insan ve madde kaynaklarının etkili ve verimli bir şekilde kullanımını sağlar. Bu alana, okul yönetimi ve iş arkadaşları ile çalışmak, harcamalar için okulun öncelikli gereksinimlerinin belirlenmesi, okul ve madde kaynaklarının planlanması ve bunların yönetimi, okulda bulunan eğitsel alanların düzenlenmesi ve yönetimi konuları girmektedir.

5. Sorumluluk: Müdürler, okullarını etkili yönetmede ve okulun verimliliğini sağlamada, başta okul yönetimi olmak üzere öğrencilerine, öğrenci velilerine, iş çevrelerine ve topluma karşı sorumludurlar. Bu görevinin arasında şunlar da vardır: Okul yönetimine destek olmak, okulun başarısından sorumlu olmak, okulda eğitim-öğretim ve diğer konularla ilgili değişiklik ve düzenlemelerden öğrencileri ve velileri haberdar etmek.
6. Okul müdürlerinde bulunması gerekli beceriler: Bir okul müdürü yukarıda sayılan alanlarda etkili ve verimli olabilmek için, aynı zamanda okulda bulunan tüm eğitici ve eğitici olmayan personeli, okulun genel amaçlarına doğru takım halinde çalıştırma, yönlendirme ve güdüleme becerilerine sahip olmalıdır. Bunu başarabilmek için bir okul müdürünün liderlik, karar verme, iletişim kendi kendini yönetebilme becerilerine de sahip olması gerekir.

Özen (2002), “Sınıf Öğretmenlerinin Başarı Değerlendirmesi” konusunu araştırmış, araştırma kapsamında 196 öğretmen, 32 okul müdürü ve 26 ilköğretim müfettişinin görüşünü almış ve aşağıdaki bulgulara ulaşmıştır:

1. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin başarımlarını değerlendirmesinin bilimsel ölçütlere ve yöntemlere dayalı olarak yapılmasını sağlayacak bir değerlendirme modeli oluşturabilmek için öğretmen, okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin görüş ve önerilerinin saptanması gereklidir.
2. Öğretmen başarımlarını değerlendirmesinde ilköğretim müfettişleri tarafından kullanılan mevcut teftiş formundaki başarımlarını değerlendirme ölçütleri, öğretmen başarımlarını değerlendirmesinde yeterli değildir.
3. Okulların parasal kaynaklarının sınırlı olmasından dolayı derslikler eğitim-öğretime gerektiği gibi hazırlanamamaktadır.
4. Öğretmenler özel eğitim gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütmede gereksinim duyulan bilgi ve becerilere yeterince sahip değildir.
5. Araştırmacı tarafından geliştirilen yeni bir teftiş formunda yer alan 45 maddenin sınıf öğretmenlerinin başarımlarının değerlendirilmesinde kullanılmasına tüm denek grupları çok yüksek düzeyde katılım göstermiştir. Geliştirilen formda yer alan ölçütler şunlardır: 1- Öğrencilerin düzeyine uygun öğretim faaliyetleri planlama. 2- Öğrencilere öğretim faaliyetlerini ve dersin hedeflerini açıklama. 3- Konuyu öğrencilerin anlayacağı bir dil kullanarak sunma. 4- İşlenen konu ile günlük yaşam arasında bağlantı kurabilme. 5- Dersin hedeflerine ve öğrencinin düzeyine uygun çeşitli materyal ve öğretim yöntemleri kullanma. 6- Öğrencilere başarıyla üstesinden

gelebilecekleri işler ve ödevler verebilme. 7- Öğrenciyi soru sorma ve cevap vermeye teşvik etme. 8- İşlenen konuya bağlı olarak öğrencileri farklı gruplar halinde çalıştırma. 9- Öğrencilerin düzeyine ve dersin hedeflerine uygun ölçme değerlendirme araçlarını hazırlama ve kullanma. 10- Sabırlı ve hoşgörülü olma. 11- Akıcı ve düzgün konuşma, açık ve anlaşılır ifadeler kullanma. 12- Mesleği ve alanı ile ilgili gelişmeleri yakından izleme. 13- Yıllık, ünite ve günlük ders planlarını amacına uygun olarak hazırlama. 14- Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme. 15- Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanma. 16- Konu ile diğer konuları ilişkilendirme. 17- Özel öğretim yaklaşım, yöntem tekniklerini bilme. 18- Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme. 19- Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme. 20- Öğrenci sorularına uygun yeterli sayıda yanıtlar oluşturabilme. 21- Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özelliklerini tanıma. 22- Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini belirleme, 23- Pano, afiş, sergi, zaman şeridi ve grafikleri hazırlama ve uygulama, 24- Öğrencilere öğrenme ve çalışma alışkanlıkları konusunda rehberlik yapabilme. 25- Öğrencileri ilgi ve yeteneklerine göre yönlendirebilme. 26- Konuyu önceki ve sonraki konularla ilişkilendirme. 27- Öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanabilme. 28- Zamanı etkili ve verimli kullanma. 29- Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme. 30- Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme. 31- Öğrencilerin bireysel gelişimlerini izleme ve sorunlarını çözmede yardımcı olma. 32- Öğrencilerin disiplin kurallarına uymada yardımcı olma. 33- Anne-babalara / velilere öğrenciler konusunda rehberlik yapabilme. 34- Hedef davranışlara ulaşma düzeylerini değerlendirebilme. 35- Derse uygun bir giriş yapabilme, derse ilgi ve dikkati çekebilme. 36- Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme. 37- Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme. 38- Kesinti ve engellere karşı uygun önlemler alabilme. 39- Öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerini geliştirme. 40- Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme. 41- Eğitim öğretim ile ilgili mevzuatı izleyebilme. 42- Mesleki yayınları izleyebilme. 43- Ses tonunu etkin biçimde kullanabilme. 44- Öğrencileri ilgi ile dinleyebilme. 45- Sözel ve bedensel dilini etkili olarak kullanabilme.

Ceylan (2003), Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Etkileme Tutumları adlı araştırmasında ulaştığı sonuçlardan bazıları şunlardır:

1. İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim tutumlarını oluşturan otuz davranışın gösterilme düzeyine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri altı davranış dışında farklıdır. Ankette yer alan yirmi dört davranışın gösterilme düzeyine ilişkin

olarak, yöneticilerin kendilerinin bu davranışları daha sık gösterdikleri görüşündedir.

2. Yönetici ve öğretmenler, “Okuldaki eğitim-öğretim ve yönetim görevlerinin yürütülmesinde -genellikle- eğitim lideri oldukları”, “Kendisiyle konuşmak isteyen öğretmenleri -her zaman- dinledikleri”, “Öğretmenler odasına giderek öğretmenlerle -genellikle- konuştukları” “Müdürlükçe yapılacak çalışmalar hakkında öğretmenlere -genellikle- bilgi verdikleri”, “Okul hakkındaki kararları -zaman zaman- öğretmenlerin almasını sağladıkları”, “Öğretmenlere görev verirken -genellikle- görev verilenin bu görevi almaya istekli olup-olmadığını dikkate alarak görev verdikleri” davranışlarında görüş birliği içerisindedir.
3. Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin en az gösterdikleri davranışlar “Okul hakkında karar vermeden öğretmenlere danışma” “Okul hakkındaki kararları öğretmenlerin almasını sağlama” ve “Öğretmenlere meslekle ve eğitim teknolojileri kullanımıyla ilgili rehberlik yapma” davranışlarıdır. Öğretmenler bu davranışların “zaman zaman” gösterildiği görüşündedirler.
4. Öğretmen görüşleriyle yönetici görüşleri arasındaki en büyük farklılığın olduğu beş davranış; “okul yöneticileri okulda ekip çalışması ruhunun yerleşmesini sağlar”, “okul yöneticileri, öğretmenlerin çalışmalarını önemseydiğini onlara hissettirir”, “okul yöneticileri öğretmenlere güven verici bir kişilik sergiler”, “okul yöneticileri, okuldaki öğretmenlerle işbirliği içinde çalışır”, “okul yöneticileri, okulla ilgili kararlar verirken demokratik davranır” davranışlarıdır.
5. Genel olarak değerlendirildiğinde, ilköğretim okulu yöneticilerinin personeli etkilemeye yönelik davranışları yönetici görüşlerine göre “her zaman”, öğretmen görüşlerine göre “genellikle” gösterdikleri bulgusu elde edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİMİN ÖRGÜTLENMESİ VE OKUL YÖNETİCİLİĞİ

Bu bölümde beş alt bölüme yer verilmiştir. Birinci alt bölümde Osmanlı döneminde ilköğretimin yapılanmasının tarihsel gelişimi, ikinci alt bölümde Cumhuriyet döneminde ilköğretimin tarihsel gelişimi ve var olan durum, üçüncü alt bölümde ilköğretimin amaçları, dördüncü alt bölümde okul yöneticiliği ve son bölümde de okul yöneticiliği ve liderliğe yer verilmiştir.

3.1. Osmanlı Döneminde İlköğretimin Yapılanması

Osmanlılar, Selçuklulardan ve öteki İslam ülkelerindeki mektep, kütüphane denilen ilköğretim düzeyindeki okulları aldılar. Vakfiyelerde bunların adı Darü'ttâlim, Mektep, Mektephane, Muallimhane, Darü'lilm şeklinde geçer. Halk ise bunlara Mahalle Mektebi ya da Sıbyan Mektebi derdi. Tazminattan sonra bu okullara yeni adlar verilmiştir. Her mahallede ve hemen her köyde bu okullar vardı ve genellikle camilere bitişik olarak yapılırdı ya da caminin bir köşesinde yer alırlardı. Bu okulları, devlet adamları ya da varlıklı kişiler vakıf yoluyla kurarlardı ve giderleri vakıf gelirleriyle karşılanırdı. Köylerde, mahallelerde halk elbirliği ile de mektep yapar, o zaman öğretmen ücretini veliler öderdi (Akyüz, 1994: 72).

Tüm Müslüman toplumlarda, sıbyan mekteplerinin genellikle tek temel dersi, Kur'an'ın, anlamı açıklanmadan, yalnızca okunmasının öğretilmesi idi. Osmanlı sıbyan mekteplerinde çocuklara ayrıca temel dini bilgiler ve uygulamalar, ahlak bilgileri, ibadet ve yetenekli çocuklara anne babalarının isteği üzerine hafızlık öğretilirdi (Akyüz, 1994: 73 ; Türk, 2003).

1824'te II. Mahmut, yayınladığı bir fermanla ilköğretimi "mucburi" yapmış ve "her şeyden evvel dinî zaruretlerin öğretilmesi" sınırlarına sıkıştırmıştır. Bununla birlikte Türk devlet adamları ilköğretimin nitel ve nicel yönden gelişmesi amacıyla öğretmen yetiştirmek için çalışmışlardır

(Aslan,1991:1). Akyüz'e göre (1994:132) ilköğretimi zorunlu hale getiren padişah fermanı, Yeniçeri Ocağının kaldırılması ile ilgili uğraşlar ile Rus ve Mısır savaşları gibi nedenlerden dolayı, İstanbul'da bile 1839' a kadar yeterince uygulanamamıştır.

1845 yılında eğitim işlerini görüşecek bir "Geçici Eğitim Kurulu" (Meclis-i Maarif-i Muvakkat) oluşturulmuş, bu kurul, eğitim sistemini ilk, orta ve üniversite sisteminde basamaklandırmıştır. Kurul, ayrıca kalıcı bir "Eğitim Kurulu" (Meclis-i Maarif-i Daimi) kurulmasına da karar vermiştir. Bu karar doğrultusunda 1846 yılında kalıcı bir "Genel Eğitim Kurulu" (Meclis-i Maarif-i Umumiye) kurulmuştur. Kurul, ilköğretimin sıbyan derecesinde zorunluluğu, dayanın eğitim kurumlarından kaldırılması, ilkokulu bitirme sınavlarının konulması ve başarıların ortaokula (rüşdiye) alınması gibi önemli kararlar alan, devlet kurumları içinde doğrudan doğruya ve sürekli olarak eğitim işlerini düzenlemekle ilk kurul durumunda olmuştur. Bu doğrultuda görev yapacak olan "Okullar Genel Müdürlüğü" (Mekatib-i Umumiye Nezareti) ise 8 Kasım 1846 tarihinde kurulmuştur (Türk, 2003).

1856 yılında yayımlanan Islahat Fermanı, eğitim işlerinin daha derli toplu ve ciddi biçimde yürütülmesi kapsamakta ve "Bakanlar Kurulu" (Meclis-i Vükela) içinde bir de "Eğitim Bakanı" (Maarif Nazırı) bulunması gerektiğini belirtmektedir. Bu karar doğrultusunda 17 Mart 1857 tarihinde "Eğitim Bakanlığı" (Maarif-i Umumiye Nezareti) kurulmuştur. Kuruluşundan dört yıl sonra, 3 Mart 1861 tarihinde Bakanlığın görevleri ile ilgili bir yönerge (talimat) hazırlanmıştır. Bu yönergeye göre; Bakanlığın görevleri özet olarak aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Türk, 2003).

1. Yüksek okul olan Harbiye, Tıbbiye ve Bahriye dışında kalan tüm okullar Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır.
2. Eğitim kurumları, ilkokul (sıbyan mektebi), orta okul (rüşdiye) ve yüksek okullara ayrılmıştır.
3. İllkokul, Müslüman ve Müslüman olmayanlara göre ayrı ayrı olacak, öteki öğretim kurumları ortak olacak ve Türkçe eğitim yapacaktır.
4. Bir ileri öğretime sınavla girilecektir.

5. Öğretmenlik bir meslek olarak kabul edilecektir.

6. Önceden kurulan Eğitim Kurulu yanında değişik amaçlı, sürekli ve geçici kurullar da kurulabilecektir.

Bu doğrultuda, 10 Şubat 1864 yılında, Bakanın emri ile, ilköğretim, orta ve yüksek öğretim genel müdürlükleri (daire) kurulmuştur. 1866 yılında da ders kitaplarını hazırlamak üzere “Yayımlar Dairesi” (Telif ve Tercüme Dairesi) kurulmuştur. Böylece aşama aşama hem genel müdürlükler oluşmaya, hem de yönetsel ve akademik işler ayrışmaya başlamıştır.

Türk Eğitim Tarihinde, eğitimi düzenleyen ilk kapsamlı metin Eğitim Bakanı Saffet Paşa ‘nın öncülüğünde hazırlanan 1 Eylül 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’ dir (Genel Eğitim Tüzüğü). Bu nizamname ile teftiş ve değerlendirmeye ilişkin esaslar, eğitim hakkı, eğitim yönetimi, eğitim sisteminin (okul kademeleri) belirlenmesi, eğitim ödenekleri, öğretmen yetiştirme ve yerleştirme, taşra örgütü ve sınav sistemleri gibi konular yer almaktadır. Nizamname 169 madde içermekte olup, ilköğretimle ilgili olan maddeler şunlardır (Akyüz, 1994: 141-142 ; Aslan, 1991: 3 ; Nafi, 2002: 404-407 ; Türk, 2003) :

Birinci madde : Osmanlı Devletinde bulunan okullar, birincisi gözetimi ve yönetimi devlete ait olan “Mekatib-i Umumîye” (Genel Okullar) ; ikincisi yalnız gözetimi devlete, tesisi ve yönetimi fertlere ve cemaatlere ait olan “Mekatib-i Husûsiye” (Özel Okullar) olmak üzere ikiye ayrılır.

Üçüncü madde : Her mahalle ve köyde en az bir mektep, Müslüman-Hıristiyan karışık yerlerde her toplum için bir mektep bulunacaktır.

Dördüncü madde : Sıbyan mekteplerinin inşa, tamir ve öğretmen masrafları ilgili toplum tarafından karşılanacaktır.

Beşinci madde : Öğretmenler yapılacak nizamnameye göre seçilip atanacaktır.

Altıncı madde : Sıbyan mekteplerinin süresi 4 yıldır. 4 yıldan sonra, hafızlığa çalışmak isteyen öğrenciler bir süre daha okulda kalabilirler.

Hıristiyan sıbyan mekteplerinde kendi dinleri ve Osmanlı Tarihi kendi dilleri ile okutulacaktır.

Dokuzuncu madde : Kızların 6-10, erkeklerin 7-11 yaşları arasında mektebe devamları zorunludur.

On birinci madde : Okula devam etmeyen çocuklar, öğretmen tarafından mahalle muhtarına haber verilerek anne veya babası ya da en yakın akrabası ihtiyar meclisine getirilerek çocuğun okula gönderilmesi teklif ve ihtar olunur.

On ikinci madde: Çocuğunu okula göndermeyen anne-babaya ayda üç kez tebliğ yapılır, yine göndermez ise maddi durumuna göre beş kuruştan yüz kuruşa kadar para cezasına çarptırılır, çocuk yine okula gönderilmez ise zorla okula getirilir.

On beşinci madde : Bir yerde iki sıbyan mektebi varsa, bunlardan biri kızlara, öteki erkeklere ayrılacaktır. Bir mektep olan yerlerde, kızlar için mektepler yapılincaya kadar onlar erkek çocuklarla aynı mektebe gidecekler, fakat onlarla karışık oturmayacaklardır.

On yedinci madde : Ayrı kız sıbyan mekteplerinin hoca ve dikiş ustaları kadın olacak, fakat yeterli sayıda ehliyetli muallimler yetiştirilene kadar yaşlı ve iyi ahlaklı adamlardan muallim atanabilir.

Maarif-i Umumiye Nizamnamesinde sözü edilen ilköğretim zorunluluğu 1876 tarihli Kanun-i Esasi' (Anayasa) de yer almış ve bu tarihten itibaren de Anayasalara da geçmiştir. Bu Anayasanın üç maddesi eğitimle ilgili olup günümüz dili ile aşağıdaki şekilde ifadesini bulmuştur (Akyüz, 1994: 195 ; Türk, 2003) :

Madde 14- Osmanlı bireylerinin tümüne öğretimin ilk aşaması zorunlu olacak ve bunun ayrıntısı özel olarak düzenlenecektir.

Madde 15- Öğretim serbesttir. Özel yasasına uymak koşuluyla her Osmanlı genel ve özel öğretim yapmaya yetkilidir.

Madde 16- Bütün okullar devletin gözetimi altındadır. Osmanlı uyruğunun eğitimi birlik ve bütünlüğü hedefleyecek, ancak, değişik halkların inançlarıyla ilgili noktalara zarar verilmeyecektir.

Mutlakıyet döneminde (13 Şubat 1878-23 Temmuz 1908 tarihleri arasında Abdülhamit' in Parlâmentoyu süresiz tatil etmesi ile yaşanan dönem) yeni açılan

okullar için artık “mekatib-i iptidaiye” , “İptidaî mektepler” ve “usûl-i cedide mektepleri” gibi terimler kullanılır. Bu okullar Maarif Nezaretine bağlıdır ve eğitim süreleri üç yıl, köy okullarının eğitim süreleri ise dört yıldır. Evkaf Nezaretine bağlı olan ve eski durumunu koruyanlara ise ya yine “sıbyan mektepleri” ya da “usûl-i atika mektepleri” denilmektedir. Maarif nezaretinin ilköğretimdeki düzenlemeleri bu okulları hemen hiç etkilememiş, bunların öğretmenleri, eğitim ve öğretimdeki yeni gelişmelere ya kayıtsız kalmış ya da onları engellemeye çalışmıştır (Akyüz, 1994: 197).

1913’ de Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Muvakkati (İlköğretim Geçici Yasası) çıkarılmış ve 1961 yılına dek bu geçici yasanın bir çok maddesi yürürlükte kalmıştır. Yasa, ilköğretimin zorunlu ve Mekâtib-i İptidaiye-i Umumiye’ de parasız olduğunu hükme bağlamıştır. O zamana kadar İptidaî ve Rüşdî adlarıyla mevcut olan okullar birleştirilmiş ve Mekatib-i İptidaiye-i Umumiye adını almıştır. İlköğretim bu şekilde 6 yıl olarak tespit edilmiş ve her biri 2 yıl süreli üç devreye ayrılmıştır (Akyüz, 1994: 231).

3.2. Cumhuriyet Döneminde İlköğretimin Yapılanması

23 Nisan 1920 de kurulan Türkiye Büyük Millet Meclisi’nde (TBMM) 11 bakanlıktan oluşan ilk Bakanlar Kurulu, 2 Mayıs 1920 tarihinde kurulmuştur. TBMM tarafından 6 Mayıs 1920’ de Milli Eğitim Bakanlığı’na Dr. Rıza Nur seçilmiştir. 9 Mayıs 1920’ de TBMM’ de okunan Bakanlar Kurulu programında eğitimle ilgili belirlenen ilk hedeflerden bazıları şunlardır (Türk, 2003) :

- Eğitimi, hayat savaşında çocukları başarılı kılacak, dayanaklarını kendi varlıklarında bulduracak güç, girişim ve kendine güven gibi nitelikler verecek, üretici bir düşünce ve bilinç uyandıracak bir seviyeye ulaştırmak,
- Öğretimi tüm okullarımızda bilimsel, modern temeller ve sağlık kurallarıyla yeniden düzenlemek ve programlarını düzeltmek,
- Millet şahsiyetinde, coğrafya ve iklimimizin şartlarına, tarih ve geleneklerimiz, sosyal bünyemize uygun bilimsel ders kitapları meydana getirmek,

- Elde bulunan okulları iyi yönetmek.

Bu program ile ileride ele alınacak bir çok işler o günden tasarlanmış, ancak savaş şartlarının devam etmesi nedeniyle, o gün için mevcut eğitim kurumlarının iyi yönetilmesi ile yetinileceği ifade edilmektedir.

İlk Bakanlık örgütü; 1) Program Heyeti, 2) İlk Tedrisat Müdürlüğü, 3) Orta Tedrisat Müdürlüğü, 4) Hars (Kültür) Müdürlüğü, 5) Sicil ve İstatistik Müdürlüğü olmak üzere beş birimden oluşmaktadır (Türk, 2003).

Osmanlı Devletinde medreseler ve sıbyan mektepleri gibi geleneksel okulların yanında Batılı tarzda açılmış Rüşdiye, İdadi, Sultani gibi orta öğretim ve İptidaî ilköğretim kurumları ile azınlık ve yabacılara ait okullar da varlıklarını sürdürmektedir. Bu kurumlar milli bir amaç gütmekten çok, birbirine zıt görüşlü insanlar yetiştiriyordu. Ülkedeki öğretim dağınıklığını gidermek ve birliği sağlamak amacıyla 3 Mart 1924' te 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu çıkarılmış ve bu kanun eğitimle ilgili olarak şu düzenlemeleri getirmiştir. (Akyüz, 1994 ; Türk, 2003) :

Madde 1- Ülkedeki tüm bilim ve öğretim kurumları Maarif Vekaletine bağlanmıştır,

Madde 2- Şer'iyeye ve Evkaf Vekaleti ya da özel vakıflarca idare edilen tüm medrese ve mektepler Maarif Vekaletine bağlanmıştır,

Madde 3- Şer'iyeye ve Evkaf Vekâleti bütçesinde mekteplere ve medreselere ayrılan para, Maarif bütçesine geçirilecektir,

Madde 4- Maarif Vekaleti yüksek din uzmanları yetiştirmek için Darülfünûnda bir ilahiyat fakültesi, imam ve hatip yetiştirmek için de ayrı mektepler açacaktır.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile bütün eğitim ve öğretim kurumları Eğitim Bakanlığına bağlanarak öğretimin tek elde yürütülmesi sağlanmış, Türk eğitim tarihinde en uzun süre yaşamış olan medreseler ve sıbyan mektepleri kapatılmış ve eğitimde laiklik ilkesine doğru önemli bir adım atılmıştır.

1924 Anayasası, hükümetin gözetimi ve denetimi altında ve kanun çerçevesinde her türlü öğretimi serbest bırakmış (madde 80) ve bütün Türk vatandaşlarına ilköğretimi zorunlu kılmıştır (Madde 87) .

Milli Eğitim Bakanlığının genel esasları, temel ilkeleri, sistemin yapısı ve işleyişi 24.06.1973 tarih ve 1973 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile düzenlenmiştir. Bu kanuna göre. Milli Eğitim sistemi, örgün ve yaygın eğitim olmak üzere, iki ana bölüme ayrılır. Örgün eğitim kurumları, okul öncesi eğitim, ilköğretim ve orta öğretim olmak üzere üçe ayrılır. 16.06.1983 tarih ve 2842 sayılı Kanun ile yapılan değişiklik ile ilköğretim, 6-14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsamıştır. İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır.

İlköğretim kurumları sekiz yıllık okullardan oluşur. Bu okullarda kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere, ilköğretim diploması verilir.

Nüfusun az ve dağınık olduğu yerlerde, köyler gruplaştırılarak, merkezî durumda olan köylerde ilköğretim bölge okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaştırmanın mümkün olmadığı yerlerde yatılı ilköğretim bölge okulları kurulur.

3.3. İlköğretimin Amaçları

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 23. maddesinde ilköğretimin amaç ve görevleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

İlköğretimin amaç ve görevleri milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelere uygun olarak,

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri davranış ve alışkanlıkları kazandırarak; onu milli ahlâk anlayışına uygun olarak yetiştirmek;
2. Her Türk çocuğunu ilgi istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayat ve bir üst öğrenime hazırlamaktır.

16.08.1997 tarih ve 4306 sayılı yasa ile Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 29. maddesine yapılan bir ilave ile milli eğitimin amaçlarına bir üçüncüsü eklenmiştir. Bu amaç yasada şu şekilde ifade edilmiştir: "İlköğretimin son ders

yılıının ikinci yarısında öğrencilere, orta öğretimde devam edilebilecek okul ve programların hangi mesleklerin yolunu açabileceği ve bu mesleklerin kendilerine sağlayacağı yaşam standardı konusunda tanıtıcı bilgiler vermek üzere rehberlik servisinde gerekli çalışmalar yapılır.”

3.4. Okul Yöneticiliği

Bir okulda, amaçların yerine getirilebilmesi için işgörenleri örgütleyen, emirler veren, çalışmaları yönlendirip eşgüdümleyen ve denetleyen kişi okul yöneticisidir. Okul yöneticisinin amacı, eğitim politikaları ve amaçları doğrultusunda okulu yaşatmak ve etkili bir biçimde işler durumda tutmaktır. Okul yöneticisi olarak tanımlanan işgören yasal metinlerde “**müdür**” olarak ifadelendirilir. Okul müdürüne en yakın yöneticiler müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısıdır.

İlköğretim okullarında görev yapan işgörenlerin görev tanımları, yetkileri ve sorumlulukları 27.8.2003 tarih ve 25212 sayılı Resmi Gazete ve 2552 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan “İlköğretim Kurumları Yönetmeliği”nde yer almaktadır. Bu yönetmeliğin 60. maddesine göre okul müdürünün görev, yetki ve sorumlulukları aşağıdaki gibidir:

İlköğretim okulu, demokratik eğitim-öğretim ortamında diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Okul müdürü; ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uyum olarak görevini yürütmeye, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir. Müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur ve görev tanımında verilen diğer görevleri de yapar.

Müdürden sonra okulda iki yönetici basamağı vardır. İlk basamakta müdür başyardımcısı, ikinci basamakta müdür yardımcısı bulunur. **Müdür başyardımcısı** ders okutmanın yanında müdürün en yakın yardımcısıdır. Müdürün olmadığı zamanlarda müdüre vekalet eder. Müdür başyardımcısı, okulun her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, personel, tahakkuk, ayniyat, yazışma, eğitici etkinlikler, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yapar. Bu görevlerin yapılmasından ve

okulun amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludur ve görev tanımında belirtilen diğer görevleri de yapar.

Müdür yardımcıları ders okutmanın yanında okulun her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, personel, tahakkuk, ayniyat, yazışma, eğitici etkinlikler, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yapar. Bu görevlerin yapılmasından ve okulun amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludurlar ve görev tanımında belirtilen diğer görevleri de yaparlar.

3.4.1. Yöneticisi Olarak Atanacaklarda Aranacak Koşullar

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı örgün ve yaygın eğitim okul ve kurum yöneticiliklerine (müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı) yapılacak atamaları ve bu yöneticilerin yer değiştirmelerini düzenleyen "**Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği**" 11.1.2004 tarih ve 25343 sayılı Resmi Gazetede yayımlanmış ve bu Yönetmelik ile okul ve kurum müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı unvanlarına yapılacak atamalar belirli esaslara bağlanmıştır.

Yönetmelikle dört kademeli yönetim sistemi oluşturulmuştur. Buna göre kademeler şu şekildedir:

1. Birinci Kademe: Eğitim kurumu müdür yardımcılığı,
2. İkinci Kademe: Eğitim kurumu müdür başyardımcılığı, C tipi eğitim kurumu müdürlüğü,
3. Üçüncü Kademe: B tipi eğitim kurumu müdürlüğü,
4. Dördüncü Kademe: A tipi eğitim kurumu müdürlüğü.

Yönetmelik, sadece müdür yardımcılıklarına yapılacak atamalarda seçme sınavı yapılacağını ve bu sınavın Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme Merkezi tarafından yazılı olarak yapılacağını belirtmektedir. Yönetmeliğin 7. ve

8. maddelerinde müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı kadrolarına yapılacak atamalarda aranacak genel ve özel şartlar tespit edilmiştir.

3.4.1.1. Yönetici Olarak Atanacaklarda Aranacak Genel Koşullar

Yöneticilik görevlerine atanacaklarda aranacak genel şartlar şunlardır:

1. Yükseköğrenim görmüş olmak,
2. Atanacağı kuruma branşı itibariyle öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak,
3. Öğretmenlikte en az iki yıl hizmeti bulunmak,
4. Aylıktan kesme veya maaş kesimi cezasından daha ağır bir disiplin cezası almamış olmak,
5. Son yıla ait sicil notu iyi olmak kaydıyla varsa son üç yıllık sicil notu ortalaması iyi dereceden aşağı olmamak,
6. Son üç yıllık hizmet süresi içinde varsa yöneticilik görevi adli veya idari soruşturma sonucu üzerinden alınmamış olmak,
7. Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki kurum yöneticiliklerine atanacaklar için ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış ya da bu yükümlülükten muaf sayılmış olmak,
8. Atanacağı yöneticilik görevi için bu Yönetmelikte öngörülen sınavda başarılı olmak.

3.4.1.2. Müdür Olarak Atanacaklarda Aranacak Özel Koşullar

Eğitim kurumlarına müdür olarak atanacaklarda aranan özel şartlar şunlardır:

1. (C) tipi eğitim kurumu müdürü olarak atanacaklarda; birinci kademe yöneticiliğinde en az bir yıl görev yapmış olmak,

2. (B) tipi eğitim kurumu müdürü olarak atanacaklarda; birinci kademe yöneticiliğinde en az iki yıl veya ikinci kademe yöneticiliğinde en az bir yıl görev yapmış olmak,
3. (A) tipi eğitim kurumu müdürü olarak atanacaklarda; üçüncü kademe yöneticiliğinde en az iki yıl veya ikinci kademe yöneticiliklerinde toplam üç yıl ya da birinci kademe yöneticiliğinde dört yıl veya birinci ve ikinci kademe yöneticiliklerinde toplam beş yıl görev yapmış olmak.

Yönetmelikte yöneticilikler için yapılan başvuruları değerlendirmek üzere merkez sınav ve değerlendirme komisyonu, İl sınav ve değerlendirme komisyonu, Merkez mülakat komisyonu, İl mülakat komisyonu olmak üzere komisyonlar oluşturulacağı belirtilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığının okul yöneticisi olarak atanacaklarda belli ölçütleri araması, bu görevin meslekleşme yönünde atılmış ilk adım olarak kabul edilebilir. Bunu takip edecek aşamalarda okul yöneticiliği eğitiminin hizmet öncesinde verilmesi beklenebilir. Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarında genel kültür ve özel alan eğitimi derslerinin yanı sıra eğitim yönetimi derslerinin okutulması da okul yöneticiliğinin meslekleşmesine yönelik olumlu katkılarda bulunması beklenebilir.

3.4.2. Okul Yöneticisinin Görevleri

Görev, bir işin gerçekleştirilmesi için bir kişiye iş yükü kapsamı içinde verilen işlem ve eylemlerdir (Başaran, 1985:55). Görevinde başarılı olmak isteyen bir yönetici, zamanını ve enerjisini iyi planlamalıdır. Mevcut işgücü kaynaklarını, materyal ve araçları organize etmek, astlarının çalışma ve çabalarını eşgüdümlemek, onları eğitmek ve güdülemek yoluyla onların daha verimli bir şekilde çalışmalarını sağlamak yöneticinin görevidir.

İlköğretim okullarında görev yapan işgörenlerin görev tanımları, yetkileri ve sorumlulukları 27.8.2003 tarih ve 25212 sayılı Resmi Gazete ve 2552 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan “İlköğretim Kurumları Yönetmeliği”nde yer

almaktadır. Bu yönetmeliğin 60. maddesine göre okul müdürünün görev, yetki ve sorumlulukları aşağıdaki gibidir:

İlköğretim okulu, demokratik eğitim-öğretim ortamında diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Okul müdürü; ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uyum olarak görevini yürütmeye, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir. Müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur. Okul müdürü, görev tanınımında verilen diğer görevleri de yapar.

Okul müdürünün görev tanımı ve görev listesi 2508 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan “Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımları” nda verilmiştir. Bu tanımlara göre okul müdürünün görev özeti aşağıdaki gibidir:

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

Aynı metinde ilköğretim okulu müdürlerinin görev listesi de verilmiştir.

Bu listeye göre müdürün görevleri (MEB,2000:67):

1. Eğitim lideri olarak okuldaki eğitim-öğretim ve yönetim görevlerini kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, emir ve çalışma plan ve programına uygun olarak yürütmek.
2. Okulu için vizyon ve misyon geliştirmek.
3. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenen temel ilke ve amaçların yanında okulun özel amaçlarını gerçekleştirebilmek için çalışma planlarını yapmak, uygulamak ve denetlemek. Okuldaki eğitim-öğretim ve yönetimin bir disiplin içerisinde yürütülmesini sağlamak.
4. Eğitim-öğretim ve yönetimin verimliliğini arttırmak, eğitimin kalitesini yükseltmek ve bu konuda sürekli gelişimi sağlamak için gerekli araştırmalar yapmak, onaylanan projeleri uygulamak ve sonuçlarını değerlendirmek. Okulun gelişim hedeflerini ortaya koyan stratejik planlar hazırlamak ve buna dayalı olarak okulun gelişim planlarını hazırlamak ve bu planın uygulamaya geçirilmesini sağlamak.

5. Okulda öğrenen birey ve öğrenen organizasyon felsefesinin yerleşmesini sağlayıcı önlemleri almak.
6. Okulda ahenkli çalışma düzenini kurmak.
7. Okuldaki bütün çalışmalarını ilgililerle işbirliği yaparak öğretim yılı başlamadan önce planlamak ve düzenlemek.
8. Personelin görevlendirilmesinde görev tanımlarına uygunluk esasını göz önünde bulundurmak.
9. Yıllık, ünite ve günlük planların eğitim programlarına göre hazırlanmasında ve diğer çalışmalarda öğretmenlere rehberlik etmek, öğretmenlerin çalışmalarını denetlemek.
10. Öğretmenlerden ders yılı başında yıllık plan almak, planları tasdik etmek, uygulanıp uygulanmadığını denetlemek.
11. Okulda sağlıklı bir eğitim ortamı oluşturmak amacıyla öğretmenler kuruluna başkanlık etmek. Sınıf, zümre vb. öğretmenler kurullarının çalışmalarını izlemek. Gerekliğinde bu kurulları toplantıya çağırarak. Kurulda alınan kararları onaylamak, uygulamaya koymak gerekli gördüklerini üst makama bildirmek.
12. Okuldaki personelin görev ve sorumluluk alanlarında yapılan iş bölümü çerçevesinde okuldaki iş ve işlemlerin sağlıklı yürütülmesi ile ilgili koordinasyon, rehberlik ve değerlendirme faaliyetlerini yürütmek.
13. Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili alanlarda yetişmesini teşvik etmek ve bu konuda gerekli tedbirleri almak. Ders yılının çeşitli zamanlarında öğretmenlerin derslerini ve diğer faaliyetlerini yakından izlemek.
14. Ekip çalışması ruhunun yerleşmesini sağlamak.
15. Gerekliğinde astlarına yetki devri yaparak, işlerin daha süratli yürütülmesini sağlamak.
16. Personelle güven verici, demokratik kurallar içerisinde sevgi ve saygı esasları doğrultusunda örnek davranış ve tutum ile etkili bir kişilik sergilemek. Personel arasında iş birliğinin tesisini, uyumunu sağlamak ve yol gösterici bir rol oynamak.
17. Personelin görev ve sorumluluklarını verimli ve kaliteli olarak yerine getirmelerini sağlayıcı tedbirler almak.
18. Personelin başarılarını sürekli gözleyip değerlendirerek, verim düşüklüğü varsa bunun sebeplerini araştırmak, Personelin yeteneklerini göz önünde bulundurarak istihdam etmek, onlara rehberlik etmek, iş başında yetişmelerini sağlamak, daha üst kademeye hazırlanmalarına yardımcı olmak.
19. Okuldaki her düzeydeki personelin eğitim ihtiyaçlarını tespit etmek ve bu tespitler çerçevesinde personelin yetişmesi ile ilgili tedbirleri almak.
20. Personelin sicil raporlarını düzenleyerek zamanında ilgili makamlara göndermek.
21. Görevini başarı ile yürütenleri ödüllendirerek motive etmek.
22. Görevlerin gereği gibi yapılmaması durumunda kanunî yetkisini kullanmak.
23. Bayrak töreninin yönetmelik hükümlerine göre yapılmasını sağlamak.
24. İzinli veya görevli olarak okuldan ayrıldığı zamanlarda öncelikle müdür baş yardımcısı, bulunmadığı takdirde müdür yardımcılardan birine vekalet vermek.

25. Özürleri sebebiyle görevlerine gelmeyen yönetici, öğretmen ve diğer personelin yerine hizmetlerin aksamaması için uygun görevlendirme ile gerekli önlemleri almak.
26. Öğretmelere eğitim ve öğretimle ilgili ek görevler vermek.
27. Okuldaki rehberlik hizmetlerine başkanlık etmek, yürütülmesi için gerekli tedbirleri almak.
28. Aday personelin yetişmesi için gerekli tedbirleri almak.
29. Öğrencilere istendik davranışları kazandırıcı ve disiplin kuruluna havale edilecek disiplin olaylarını önleyici her türlü tedbirleri almak.
30. Ders dışı eğitici, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler ile milli gün ve haftalara ilişkin faaliyetlerin düzenli ve etkili bir şekilde yürütülmesini sağlamak. Derslerle ilgili uygulamaya ilişkin izinleri alarak gezi ve incelemelerin yapılmasını sağlamak.
31. Özel eğitimi gerektiren öğrencilerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tedbirleri almak.
32. Yatılı öğrencilerin disiplin, düzen ve temizliğinin itina ile yürütülmesini sağlamak.
33. Evcî çıkacak yatılı öğrencilerin işlemlerini, ziyaretçi kabul etme saat ve yerlerini düzenlemek.
34. Banyo, çamaşırhane, bulaşıkhanec, yatakhane, tuvalet ve lavaboların temiz ve tertipli tutulmasını sağlamak.
35. Etütlerin zamanında ve verimli olarak yürütülmesi için gereken tedbirleri almak.
36. Ambardan tabelaya göre (varsa diyet uzmanı ile) günlük erzak çıkarılmasını ve pişirilmesini sağlamak.
37. Nöbet çizelge ve defterini kontrol ederek, 24 saat süren nöbetlerin yükümlülüklerine göre titizlikle tutulmasını sağlamak.
38. Küçük çocukların bakımlarıyla ilgilenen yardımcı personelin çalışmalarını izlemek.
39. Okulun tatil olduğu zamanlarda okulda kalmak zorunda olan öğrenciler için gerekli kararları vermek.
40. Revirdaki sağlık hizmetlerinin ve muayenelerin durumuyla ilgili kendine bildirilen ve gereken tedbirleri almak.
41. Muayene ve Teslim Alma Komisyonu'nun muayene ve teslim alma işlemleriyle ilgili kararlarını onaylamak.
42. Okulun öğretmenleri veya ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında öğretmenlik yapanlar arasından, pansiyonlar için ihtiyaç duyulan belletici görevlendirilmesini teklif etmek.
43. İnsan, zaman, para, malzeme ve yer unsurlarının en etkin ve verimli kullanımı amacıyla okulun derslik, laboratuvar, kütüphane ve diğer tesisleri ile ilgili araç ve gereci hizmete hazır bulundurmak. Yeni teknolojik gelişmeleri okula kazandırarak zenginleştirmek.
44. Okul, bina ve tesislerinin kullanımı, bakımı, temizliği, yangına karşı korunmaları ve güvenliği için gereken tedbirleri almak. Çağın ve çevrenin gelişen ve değişen eğitim ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde kaliteli eğitim ortamının oluşturulmasını sağlamak.

45. Ders araç ve gerecinin temini, verimli kullanılması, korunması, bakımı, temizliği ve düzeni için gereken tedbirleri almak.
46. Eğitim ve öğretim faaliyetlerini planlarken çevre imkan ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmak.
47. Okulun kültürel gelişim ve eğitim merkezi olduğu ilkesinden hareketle yakın çevre ile ilişki kurulmasına ve velilerle sıkı bir iş birliğinin sağlanmasına önem vermek. Okulun imkanlarını çevreye açarak okulun bulunduğu bölgenin bilim ve kültür merkezi haline gelemesini sağlamak. Çevre imkanlarından okulun, okulun imkanlarından da çevrenin eğitim amaçlı olarak yararlanmasını sağlamak.
48. Okulun iç (İdari personel, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel ve diğer personel) ve dış öğeleriyle (Okul Koruma Derneği, Okul Aile Birliği vb. gibi) iş birliği içinde çalışmak.
49. Öğretmelerin laboratuvar, kütüphane ve spor salonları gibi sosyal tesisleri kullanmalarını izlemek.
50. Okulda çıkarılan dergi, gazete ve duvar gazetesinin bütün yazılarından müdür sorumludur.
51. Okulda gösterilecek çeşitli film ve gösterilerle ilgili gerekli incelemeler yaptırarak uygun gördüklerini onaylamak ve gösteriye açmak.
52. Okula yetiştirme kursu açılmasını teklif etmek.
53. Haftalık ders programı, günlük çalışma ve nöbet çizelgelerinin düzenlenmesini sağlamak, onaylamak ve uygulamaya koymak.
54. Diploma, tasdikname, öğrenci kartı, öğrenim belgesi, öğrenci kaydı, harcama kağıtları, bordroları vb. evrakları onaylamak.
55. Gelen yazılardan personele bildirilmesi gerekenleri ilgililere duyurmak.
56. Tüm personelin hasta sevk evrakını imzalamak ve hastalık izinlerini onaylamak.
57. Öğretim yılı başında ve gerektiğinde okula sağlık taraması yapılmasını sağlamak.
58. Taşınmalı sistem ile okula gelen öğrenciler için gerekli güvenlik tedbirlerinin alınmasını sağlamak.
59. Göreve başlama ve görevden ayrılma halinde okulun demirbaşlarını Ayniyat Talimatnamesi hükümlerine göre devir ve teslim işlemlerini yapmak.
60. YİBO Döner Sermaye İşletmesini yönetim işlerinde tek başına sorumlu olarak yönetmek ve işletmeyi temsil etmek.
61. Okulun ayniyat, gelir-gider, bütçe ile ilgili işlemlerinin mevzuatına göre yürütülmesini sağlamak.
62. Ödeneklerin zamanında ve yerinde harcanması ile ilgili işleri titizlikle yapmak.
63. Okulla ilgili olağanüstü halleri ilgili makamlara bildirmek.
64. İstenildiğinde yürüttüğü çalışmaların herhangi bir aşamasının sonucunu amirine rapor etmek.
65. Yapılan rutin işleri standartlaştırmak.
66. İlgili mevzuatta okul yönetimine ilişkin diğer görevleri yapmak.

Bu kadar fazla sayıda ve değişik alanlarda etkinlikte bulunan birim, kuruluş ve kurum ile ilişkili olan bir yöneticinin eğitim seviyesinin bu ilişkileri yürütebilmesini sağlamaya elverişli olması beklenir. Bunun asgari düzeyi ise eğitim yönetimi ve denetimi alanında lisans eğitimidir. Eğitim yönetimi ve denetimi alanında lisans üstü eğitim alan okul müdürlerinin bu görevi yürütmede daha başarılı olmaları beklenir. Ancak ülkemizde bu alanda lisans veya lisans üstü eğitim almış okul müdürü yok denecek kadar azdır. Okul müdürlerinin eksik olan bu eğitim gereksinimleri, hizmet içi eğitim yöntemi ile giderilme yoluna gidilmektedir.

3.4.3. Okul Yöneticisinin Yetkileri

Yetki, kurumlaşmış güç, gücün dış gösterisi, başkalarının davranışını etkileyecek kararlar alabilme gücü, yöneticinin karar verme hakkı, itaat istemek hakkı (Bursalıoğlu,1994:180) olarak tanımlanmaktadır. Yetki aynı zamanda karar verme ve diğer işgörenleri harekete geçirme ya da örgütsel amaçları başarmak için belirli görevleri yaptırma hakkını da içerir.

Diğer yandan “yetki, diğerlerini etkileme yöntemi” olarak tanımlanmaktadır. Bu anlamda ise yasallık, erk ve önderlik, yetkinin önemli boyutlarını oluşturur. Bazı yazarlar yetki ile erki birbirinden ayırarak erkin kişiden, yetkinin ise makamdan kaynaklandığını belirtirler. Gerçekten de makamdan kaynaklanan yetkinin kullanımı ancak, erk ile birleştiği zaman etkili bir yönetim ortaya çıkar. Aynı yetkilerle donatılmış iki benzer makamdaki iki yöneticinin biri başarılı olurken diğeri aynı başarıyı gösteremeyebilir. Bunun nedenini, yetkinin erk ile gerektiği gibi, birleştirilememiş olmasında aramak gerekir (Kaya, 2000) .

Yetkiyi destekleyen güç biçimsel olmaktan çok sosyaldır ve gruptan gelir. Bu yönüyle yetki, aynı zamanda bir sosyal kontrol aracıdır. Böylece, yetki bir kişinin malı olmaktan çıkar, kişiler arası ilişkilerin bir sonucu olur. Bu, özellikle eğitim örgütlerinde böyledir. Çünkü, eğitim örgütleri, biçimsel olmaktan çok, sosyal ilkelere göre daha iyi çalışır. Yetki, örgüte yön verir, fakat önce örgütün üyeleri tarafından kabul edilmesi gerekir (Bursalıoğlu, 1982:233)



Eğitim yöneticileri, kanun, yönetmelik ve emirlerin sınırları içinde okulun bütün işlerini, yani; okulun eğitim ve öğretimle ilgili işlerini, okul bina ve eşyasının korunup kullanılmasını temizlik ve düzeni sağlayacak işleri yürütmeye, düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir. Ayrıca, alışanların görevlerini gereği gibi yapmamaları durumunda yasal yollara başvurmaya da yetkilidir. İyi bir yönetici elindeki yetkileri en iyi bir biçimde kullanarak, örgütün amaçlarını gerçekleştirebilecek Şekilde işgörenlerin çalışmalarını sağlar. Yönetici, işi yapan değil, yaptırabilendir.

3.4.4. Okul Yöneticisinin Sorumlulukları

Kişinin kendi davranışlarını veya yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi (TDK, 2002: 2013) Şeklinde tanımlanan sorumluluk, yöneticiyi değerlerine aykırı isteklerine mağlup olmaktan koruyan etik ilkelerin yarattığı bir kavram olarak karşımıza çıkar ve işe ilişkin etkinlikleri başarma yükümlülüğünü ifade eder. Sorumluluk aynı zamanda yetki devrinin ayrılmaz bir parçasıdır. Bir işi kabul ederek görevleri yapmayı benimseyen kişi sorumluluk yüklenmiş demektir. Yetki akımı yukarıdan aşağıya doğru olurken sorumluluk aşağıdan yukarıya doğru akmaktadır.

Sorumluluğun esası zorunluluktur, yani yetkiyi kullanma zorunluluğudur. Fakat sorumluluk göreve ilişkin bulunduğundan, bir nevi suçlama aracı olarak kullanılmaktadır. Sorumluluk genellikle alt basamaklardaki kimselere yüklenir. Çünkü, hiyerarşik suçlama örgütün saygınlığını zedeleyeceğinden ve statü sistemi suçu gizleme etkisi gösterdiğinden, yukarıya doğru gidildikçe kontrol vb. suçlama azalır ve suçlar aşağıya aktarılır. Sözgelimi eğitim düzenimizde taşradaki yöneticilerin sık sık değerlendirilme, soruşturulma veya cezalandırılmalarına karşılık; merkez örgütündeki yöneticiler böyle işlemlere tabi tutulmazlar. lke çapında başarısızlıklarla sonuçlanmış kararları alanlar, en kötü ihtimalle, sanki başarısızlar mesleği imiş gibi, öğretmenliğe atanırlar (Bursalıoğlu, 1982: 257-258).

Sorumluluk maddi ve manevi olmak üzere iki türlüdür. Maddi sorumluluk resmi ve hukuksal, manevi sorumluluk ise, kişisel ve ahlâki bir özellik taşır. Bu nedenle, birincinin kaynağı hiyerarşi, ikincinin ise değer sistemidir.

Bir makamın sorumluluğu bu makama bağlı ast makamların sorumluluğunun toplamına eşittir. Bakanın sorumluluğu ülkeyi kapsayan tüm eğitim örgütünün toplam sorumluluğuna eşittir. Bir okul yöneticisinin sorumluluğu da kendi makamıyla birlikte kendine bağlı tüm makamların sorumluluklarının toplamına eşittir (Başaran, 1996: 25).

Eğitim yöneticileri yasa, yönetmelik ve emirlerin sınırları içinde okulun yönetim, eğitim ve öğretimle ilgili işlerinden; okul bina ve eşyasının korunmasından, iyi kullanılmasından, temizlik ve düzeninden sorumlular.

3.4.5. Okul Yöneticisinin Başarım Alanları

Okul yöneticilerinin başarım alanları dört temel alanda sınıflandırılabilir. Bu alanlar; işlevsel, eğitim öğretim etkinlikleri, kişiler arası ilişkiler ve bağlamsal olarak ifade edilmiştir (MEB EARGED, 2002: 64-68) .

3.4.5.1. İşlevsel Başarım Alanı

İşlevsel başarım alanı, öğretimsel liderlik, bilgi toplama ve paylaşma, problem analizi, sistem perspektifi, yargı, karar alma, örgütsel görüş ve zaman yönetimi, uygulama, yetki aktarımı ve sorumluluk paylaşımı alanlarını içerir.

Öğretimsel liderlik: Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik alanındaki başarım standartları şunlardır:

1. Okul toplumu (yöneticiler, öğretmenler, eğitici olmayan işgörenler, öğrenciler) tarafından paylaşılan ve desteklenen bir vizyonun oluşturulması,
2. Öğrencilerin öğrenmesine ve işgörenlerin mesleki gelişimine olanak sağlayan bir okul kültürünü oluşturma,
3. Güvenli, etkili ve verimli bir öğrenme ortamı için örgütün, süreçlerin ve kaynakların etkili bir biçimde yönetimini sağlama,

4. Aileler ve toplum üyeleri ile iş birliği yaparak, toplumun kaynaklarını okul için hayata geçirme,
5. Politik, sosyal, ekonomik, yasal ve kültürel çevre ile okulun etkileşimini düzenleme.

Bilgi toplama ve paylaşma: Okul yöneticileri okulun yönetimi ve problemlerin çözümüne ilişkin bilgileri çeşitli kaynaklardan toplar ve bu bilgileri okul toplumuyla paylaşırlar. Okulda bilginin paylaşılması, yöneticinin gücünü artırır. Aileler ve okul toplumu, bilginin, görüşlerin vizyonun ve özgörevin paylaşılması sürecine dahil edilerek zengin bir sinerjik sentez ortaya çıkar.

Problem çözme ve sistem yaklaşımı: Okul yöneticileri, okulda ortaya çıkan problemlerin anlaşılmasında ve çözümlenmesinde okul çalışanlarından yararlanmalıdır. Problemlerin çözümünde problemin ilgili olduğu öge bir sistem bütünlüğü içinde ele alınmalı ve problemin ve çözümün sistemin diğer öğelerini nasıl etkileyeceği değerlendirilmelidir.

Yargı ve karar verme: Karar verme, bireyin, grubun ya da örgütün seçenekleri tanımladığı ya da bir yargıya vardığı, seçenekler hakkında bilgi bilgileri topladığı ve değerlendirdiği, seçenekler arasından seçim yaptığı bir süreçtir. Okullar; öğrenciler, aileler, öğretmenler ve farklı toplum örgütleri gibi değişik grupların beklenti içinde olduğu toplumsal kuruluşlardır. Beklenti içinde olan grupların fazla olmasından dolayı okullarda değişik sorunların çıkması son derece normaldir. Yöneticiler ortaya çıkan sorunları çözmeye etkili karar stratejilerini kullanma yeterliğine sahip olmalıdır.

Zaman yönetimi: Okul yöneticileri zamanı iyi kullanmak zorundadır. Zamanı verimli kullanabilmek için öncelikler belirlenmeli ve zaman kullanımı önceliklere göre planlanmalıdır. Öğretimin etkililiği açısından mutlaka yerine getirilmesi, ertelenmemesi ya da aktarılmaması gereken görevlere daha çok zaman ayrılmalıdır.

Uygulama: Programların uygulamaya geçirilmesini sağlamak, çalışma ve öğrenme için olumlu bir iklim oluşturmak ve işgörelere dönüt vermek okul müdürünün sorumluluk alanı içerisinde.

Yetki aktarımı ve sorumluluk paylaşımı: Okulda sunulan hizmetlerin çeşitliliği, karmaşıklığı ve okulun büyüklüğüne koşut olarak okulda yetki ve sorumlulukların da ilgili taraflarla paylaşılmasını kaçınılmaz hale getirmektedir. Yetki ve sorumlulukların paylaşılması okul yöneticisi için kontrol işlevini ön plana çıkarır.

3.4.5.2. Eğitim Öğretim Etkinlikleri Başarım Alanı

Eğitim öğretim etkinlikleri başarım alanında; öğretim programları, müfredat tasarımı, öğrenci ve aile rehberliği ve gelişimi, işgören geliştirme, öğretimin, ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin denetlenmesi, kaynakların geliştirilmesi ve tahsisi alanları bulunur. Bu alanlar, işlevsel başarım alını kadar önemlidir ve okul müdürünün ilgilenmesini gerektirir. Bu alanlarda yeterli olan okul müdürü, müfredat ve okul yönetimi konularındaki bilgisiyle bu alandaki sorumluluklarını yerine getirebilir, okulun hedeflerini gerçekleştirebilir (MEB EARGED, 2002: 66).

Öğretim programları: Başarılı okul yöneticileri, öğretmenlerin ve öğrenmenin geliştirilmesi için öğretici ve yardımcı programları işe koşar, öğrencilerin gelişimsel gereksinimlerini belirler, diğer işgörenlerle birlikte uygun öğretimsel yöntemlere karar verir, olumlu öğrenme deneyimleri tasarlar, olumlu öğrenme ortamının oluşturulması ve bu programların geliştirilmesi için uygun insanların ve grupların katılımını sağlar.

Müfredat tasarımı: Okul yöneticisi, öğretim programının kendi okuluna uyarlanmasını ve öğrencilerin toplumsal çevrede etkileşim ortamlarını da göz önünde bulundurarak, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun bir öğretim programının uygulanmasını sağlar. Yaratıcılık, yenilik ve özgün deneyimler kazandıracak uygulamalar konusunda öğretmenleri teşvik etmeli ve onlara rehberlik etmelidir.

Öğrenci ve aile rehberliği ve gelişimi: Okul yöneticisi, öğrenci hizmetlerine yönelik olarak, öğrencilere rehberlik, danışmanlık ve yardımcı hizmetlerin verilmesini sağlar, toplum örgütlerinden yararlanır, ailelerin beklentilerine ve gereksinimlerine cevap vermeye çalışır, bu programların

yürütülmesi ve programların yetişkin yaşamı ile ilişkilendirilmesi için uygun kişilerin ve grupların katılımını sağlar.

İşgören geliştirme: Okul yöneticisinin örenlerin eğitilmesi ve geliştirilmesi için yapacağı işlemler şunlardır.

1. Öğretmenleri mesleki fırsatlar konusunda bilgilendirme,
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için gerekli materyalleri sağlama,
3. Öğretmenlerin dikkatlerini gelişme gereksinim olan konularda yoğunlaştırma,
4. Gelişme isteklerini dikkate alma,
5. Öğretmenlerin araştırma yapmalarını cesaretlendirme,
6. Öğretmenlerin başarılarının farkında olma.

Öğretimin, ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin değerlendirilmesi:

Denetim süreci bir iletişim sürecine dönüştürüldüğünde öğretmenler, kendilerini daha güvende hissetmekte ve denetleme sürecini karşılıklı gereksinimlerin giderildiği bir iletişim süreci olarak algılamaktadırlar. Okul yöneticileri, sınıflardaki eğitim ve öğretim etkinliklerinden ancak sınıfları sistematik bir biçimde ziyaret ederek haberdar olabilirler. Sınıf ziyaretleri, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin eğitim ve öğretime ilişkin başarımları hakkında bir fikir edinmelerini ve öğrencilerin akademik ve sosyal gelişmelerini de gözleme olanağı sağlar.

Kaynakların geliştirilmesi ve tahsisi: okul yöneticisi, kaynakların bulunması ve uygun biçimde dağıtılması için işgörenlerle birlikte bütçeyi planlar ve geliştirir, malî, insan ve materyal kaynakları ara ve uygun bir şekilde tahsis eder, fizikî yapının uygun kullanımını sağlar, kaynakların kullanımını göler ve sonuçları rapor eder.

3.4.5.3. Kişiler Arası Başarım Alanı

Okul yöneticilerinin görevlerini başarıyla yerine getirebilmeleri için gerekli alanlardan biri kişiler arası beceriler alanıdır. Bu alana; etkili iletişim becerileri, dinleme becerisi, kültürler arası iletişimlerde ve çatışma çözümü

alanlarında güçlü bir rahatlık duygusu ve işgörenlerin güdülenmelerini ve uyumlarını yüksek tutma becerileri yer alır (MEB EARGED, 2002: 67) .

İşgörenleri ortak vizyon doğrultusunda güdüleme: Okul yöneticileri, işgörenleri güdülemek için aşağıdaki işlem ve eylemleri gerçekleştirebilirler:

1. Doğru yerde ve doğru zamanda yardım etmek,
2. Açık bir iletişim kurmak,
3. Empatik düşünmek,
4. İşgörenler için anlaşılır hedefler belirlemek,
5. İşgörenleri, dış baskılara karşı korumak,
6. İşgörenlerin kişisel ve mesleki gereksinimlerini dikkate almak,
7. Değişimi desteklemek.

İşgören ilişkilerinde duyarlılık: Okul yöneticilerinin işgörenleri ile iyi ilişkiler kurabilmesi onların gereksinimlerine, ilgilerine, sorunlarına ve endişelerine duyarlılığı gerektirir.

Sözel ifade becerisi: Yöneticilerin etkili iletişim ve dinleme becerilerine sahip olması ve iletişim kanallarını sürekli açık tutması gerekir.

Yazılı ifade becerisi: okul yöneticileri yazılı iletişim kurma konusunda yazıyı düzenleme, kısa ve öz bir şekilde yazma ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerine sahip olması gerekir.

3.4.5.4. Ortamla İlgili Başarım Alanı

Okuldaki işlem ve işlemler okulun kuruluş amaçlarına yönelik değilse, bir başka deyişle iş ve işlemler yapılması gereken şekilde yapılmıyorsa, bunun nedeni sosyal, kültürel ve ekonomik bağlamların değişmesidir. Değişen bu bağlamsal alanlar, okul yöneticilerinin görevlerine yeni görevler eklemiştir (MEB EARGED, 2002: 68) .

Felsefi ve kültürel değerler: Büyük teknolojik gelişmeler sonucunda toplumların değer sistemlerinde ve dünya görüşlerinde büyük değişiklikler

meydana gelmektedir. Değişen değer sistemlerini ve paradigmaları anlamak ve takdir etmek, okul yöneticilerinin geliştirebileceği en önemli yeterlilikleri arasındadır. Bu anlayış ve takdir ancak toplumsal yapıdaki farklılığı anlamak ve kabul etmekle mümkün olabilir. Sosyal, ekonomik ve kültürel yapısı hızla değişen okullarda görev yapan okul yöneticilerinin, öğrencilerinin sosyal ve ekonomik deneyimlerini anlamaları oldukça önemlidir.

Yasal düzenlemelerin anlaşılması ve uygulanması: Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren yürürlüğe giren ve bir çok maddesi değiştirilen çok sayıda kanun yürürlükteki yerini korumakla birlikte, çeşitli tarihlerde yayınlanmış bir çok yönetmelik ve yönerge de yürürlükte olduğundan, Milli Eğitim mevzuatı içinden çıkılmaz bir hal almıştır. Bu nedenle okul yöneticileri hangi konuda hangi yasal metne başvurması gerektiğini iyi bilmelidir. Okul yöneticilerinin bununla birlikte eğitimle ilgili yasal düzenlemeleri anlayacak ve uygulayabilecek temel yasal terminoloji bilgisine sahip olması da gerekmektedir.

Politika ve politik etkenler: Okul yöneticileri, okulda politikaların belirlenmesi ve kararların alınmasında demokratik bir katılım sağlanmalı ve politika belirleme sürecinin dinamikleri hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Alınması gereken acil kararlar olduğunda okul yöneticisi hemen harekete geçmelidir. Alınması gereken kararlar katılımı gerektirdiğinde, geniş katılımlı çalışmaların düzenlenmesi ve yürütülmesi gerekir.

Toplum ve çevre ilişkileri: Ailenin ve çevrenin katılımı okulun gelişim planının ve planın uygulanmasının bir parçası olarak düşünülmeli ve çevre ile ilişkiler geliştirilmelidir.

3.5. Okul Yöneticiliği ve Liderlik

Okul yöneticiliği, okulda bulunan öğretmen, öğrenci ve eğitimci olmayan diğer işgörenlerin yönetimini gerektirir. Bu yönü ile okul yöneticiliği, “liderlik” özelliğine sahip olmayı zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle okul yöneticisinin liderlik yönüdür. geliştirilmesine gereksinim duyulmaktadır. Yönetici, öğretimsel

lider, kültürel lider, süper lider, etik lider, öğrenen lider, değişimci lider ve vizyoner lider yönleri ile okuldaki öğrenci ve işgörelere liderlik yapar.

3.5.1. Öğretimsel Lider

Öğretimsel lider olarak okul yöneticisi, iyi öğrenci yetiştirme ve öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlamaya yönelik olarak okulun çalışma çevresini tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürür. Öğretimsel liderlik iyi bir okul yöneticisi olmanın temel koşuludur. Öğretimsel lider olarak okul yöneticisi, öğretme ve öğrenme üzerine odaklanır. Bu kapsamda göstereceği davranışlardan bazıları şunlardır (Çelik, 1999:37-43):

1. Program ve öğretimdeki öncelikli konuları belirleme,
2. Okulun hedeflerinin gerçekleştirilmesine kendini adanma,
3. Okulun amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için gerekli kaynakları sağlama ve kullanma,
4. Öğretmeler, öğrenciler veliler ve toplumun beklentilerini karşılayacak olumlu bir iklim oluşturma,
5. Öğretmenlerle iletişim kurma ve öğretmen etkililiğini sağlama,
6. Yeni öğretim stratejilerinin kullanılmasını özendirme,
7. Sürekli olarak öğrencileri okul başarısını artırma doğrultusunda geliştirme,
8. Geleceğe yönelik vizyon geliştirme, okul amaçları ile özdeşleşme,
9. Okulun karar verme sürecinde grupların ve ilgili birimlerin görüşlerini alma,
10. Zamanı etkili bir şekilde yönetme ve öğrenme sürecini bozucu faktörleri en aza indirerek düzen ve disiplin oluşturma.

Güçlü öğretimsel liderlik etkili okul üzerinde önemli bir rol oynar. Etkili okulda öğretmenler ve yöneticiler, okul geliştirme ve başarıyı artıma üzerine odaklanır. Oluşturulan çalışma grupları, sağlıklı bir okul iklimi oluşturma ve ortak

bilinci geliştirmeyi amaç edinir. Yönetici ve öğretmenler eylem planı hazırlamada ve karar verme sürecinde birlikte hareket ettikleri zama, ortak sonucu da birlikte kabullenmek zorunda kalırlar. Öğretmenler arasında oluşan düşünce alışverişi, okul yaşamındaki düzeni etkiler. Yönetici ve öğretmenlerin ortak amacı, öğretmenin başarımının geliştirilmesine rehberlik ederek okulun başarısını arttırmaktır. Etkili okulda rol beklentisi açıktır ve öğretmenler öğrencilerin başarımını arttırmaya çalışırlar.

Etkili okul yöneticileri, öğrenci başarısı ve öğretmen etkililiğini en üst düzeye çıkarmak için, gerekli kaynakları sağlayabilecek yeteneğe sahiptir. Bu yöneticiler, seçici ve sistematik olarak öğretmenleri dikkatli biçimde değerlendirir, başarılı olan öğretmenleri ödüllendirir ve plan yaparlar. Etkili okul yöneticileri, öğretmenlerin sadece başarımları ile değil aynı zamanda onların başarımını nasıl algıladıklarıyla da ilgilenir. Okul yöneticisi öğretmenlerin bireysel işlerini daha iyi kavramalarına yardımcı olarak, öğrencileri daha iyi yetişmesi için ortam hazırlar (elik, 1999; 45).

Öğretimsel lider olarak okul yöneticisi işğörenlere, amaçları gerçekleştirmek için ilham verir, okulun amaçlarını gerçekleştirmeleri yönünde güdüler, gerekli rehberliği yaparak yetişmelerine yardımcı olur, onları cesaretlendirir ve değişik durumlara göre farklı liderlik tarzını ortaya koyar. Öğretimsel lider olarak yönetici aynı zamanda, bütün öğrencilerin okuma, anlama, değerlendirme, problem çözme, sorgulayıcı düşünme ve iletişim becerilerinin geliştirilmesini sağlar. Bunun bir sonucu olarak, öğrenci başarısını en üst seviyeye çıkarmak amacıyla, zamanı, işğörenleri, teknolojiyi, toplumsal ve maddesel kaynakları en iyi şekilde kullanacak şekilde etkili öğretim modelini geliştirir ve uygular.

3.5.2. Kültürel Lider

Kültürel lider olarak okul yöneticisi, kültürel değerlerin bekçiliğini yapar, önemli kültürel anlamları açıklar ve kilit değerleri okul ortamında canlı tutar. Örgüt kültürünü daha çekici bir kültür haline getirir, örgütsel değer ve normları içselleştirir. Yönetici, davranışlarıyla okul kültürüne bağlılığını gösterir. Bu

bağlılık büyük ölçüde okulun değer ve normlarının içselleştirilmesiyle gerçekleştirilebilir. Değerleri içselleştiren okul yöneticisi, öğretmenlerin bu değerlere uymasına öncülük edebilir. Bu bakımdan okul ortamında etkili kültürel liderlik değerlerin gücünden yararlanmayı gerektirir (Çelik, 1999; 51).

Sosyal bir sistem olan okul, öğrencilere eğitim hizmeti vermenin yanında, kendi kültürünü de üretir. Okul kültürünün yaratılması, sürdürülmesi, geliştirilmesi ve değiştirilmesi bir kültürel liderlik görevidir. Okulun kurulduğu ilk yıllarında okul yöneticisinin okul kültürü üzerinde büyük etkisi görülür. Yöneticinin oluşturduğu temel değerler ve ilkeler, yıllar boyunca öğretmenler ve öğrenciler üzerinde etkili olur.

Okul kültürünü geliştirmeye çalışan okul yöneticisi, okul kültürünün toplumsal kültür ile uyum içerisinde olmasına özen göstermelidir. Bunu yapabilesi için de yönetici, içinde yaşadığı toplumun kültürünü iyi tanımak zorundadır. Okullar öğrencilere içinde yaşadıkları toplumun kültürünü aktarmak ve bu kültürü geliştirmekle yükümlüdür. Bu yükümlülüğü yerine getirebilmek için de okul kültürü ile toplumsal kültür arasında iyi bir uyumun olması gereklidir. Yönetici yaşadığı çevrenin kültüründen doğal olarak etkilenir ve okul kültürünü geliştirmesinde bu etkinin izleri bulunur.

3.5.3. Süper Lider

Süper liderlik yaklaşımında herkes enerjisini kendi liderlik biçiminden alır. Bu yaklaşıma göre liderlerin yeni ölçütü, kendi geleceğini doğru belirleme, yeteneklerini tanıma ve en üst düzeyde geliştirme olarak görülür. Manz ve Sims'e göre bu yaklaşımın üç temel varsayımı vardır. Birincisi, herkes belli bir düzeyde kendi kendine liderlik davranışı gösterebilir; ancak herkes etkili bir süper lider olamaz. İkincisi, süper liderlik öğrenilebilir; fakat kendi yetenekleri sayesinde liderliği öğrenmeye başlamak ya da kendi kendine güdülenmek gibi bir yönüyle liderler doğar yaklaşımıyla sınırlandırılmaz. Üçüncüsü, süper liderlik iş hayatında yönetici ve işgörenler olmak üzere herkesi ilgilendirmektedir (Çelik, 1999: 76).

Süper lider olarak okul yöneticisinin öğretmenlerin kendi kendilerinin lideri olabilmesini sağlamak için örgütsel ortamda oynayacağı en önemli iki rol,

grup oluşturma ve kendi kendine liderlik kültürünü oluşturmaktır. Bireysel düzeyde kendi kendine liderlik yapmayı öğrenen birey, daha sonra kendi kendine liderlik yapan bir grup içinde çalışmayı öğrenir. Bu grupların oluşturulması ve yönlendirilmesi, süper lider olarak okul müdürünün görevidir. Süper lider örgütsel çalışma ortamında kendi kendini yöneten ve liderlik eden çalışma grupları oluşturduğu zaman, süper liderlik davranışının oluşumunu da büyük ölçüde sağlamış olur. Ancak süper liderlik sürecinin tamamlanabilmesi için örgütsel ortamda kendi kendine liderlik kültürünün oluşması gerekir (Çelik, 999: 83).

Okul yöneticisi, üniversite mezunu, sürekli gelişmeye açık ve kendini geliştirme çabası içinde olan öğretmenleri kendi kendilerinin lideri olmaları konusunda fazla sıkıntı ile karşılaşmadan bu rolünü başarıyla yerine getirebilir. Bunun için kendi gücünü ve yeteneklerini iyi tanıması ve görevini yerine getirme kararlılığına sahip olması, onun süper liderlik rolünü iyi bir şekilde yerine getirmesini olanaklı kılacaktır.

Süper lider olmayı amaç edinen okul yöneticisi, öncelikle kendi kendisini iyi yetiştirme yükümlülüğü ile karşı karşıyadır. Okul yöneticisinin kendi gücünü bilmesi ve kendi yeteneklerinin farkında olması gerekir. Kendini bilmek, gerçek gücün kaynağıdır. Süper lider olmanın yolu, kendi kendini yetiştirmeden geçer. Süper liderlik kendine güven temeline dayanır; kendine güven duyan okul yöneticisi, süper liderliğe ilk adımını atabilir. Okul yöneticisi kendini bir süper lider olarak yetiştirdiği zaman, her öğretmeni bir süper lider olarak yetiştirmekle gücüne güç katacağını bilir. Dolayısıyla bireysel olarak kendi yöneticilik otoritesine gösterilen mutlak itaatin gerçek gücü yansıtmadığını anlar (Çelik, 999: 84).

3.5.4. Moral (Etik) Lider

Moral, Fransızca kökenli bir kelime olup “bir insanın ruhsal gücü, yürek gücü” anlamını taşımaktadır (TDK, 1998; 1576) . Moral kavramından yola çıkılarak geliştirilen moral liderlik, “işgörenler üzerinde güçlü bir etki uyandıran, kendisine ve işine yönelik olarak moral bir bakış açısına sahip olan ve işgörenlerin iş amaçlarını gerçekleştirmeye yardım eden, moral güce dayanarak astlarını

etkilemeye yönelik liderlik biçemi” (Demirtaş & Güneş, 2002; 107) olarak karşımıza çıkmaktadır.

Her toplumda yazılı hukuk kurallarının yanında toplumsal ilişkileri düzenleyen yazılı olmayan kurallar da vardır. Toplumdaki bu yazılı olmayan kurallar, toplumun kültürü ile şekillenir. Toplumsal değerler ve normlar, bu yazılı olmayan kuralların yorumlanmasını sağlar. Yazılı kurallar da yazılı olmayan kurallar da etiksel bir değere sahip olabilirler. Etiksel değerler yaşadığımız toplumsal düzende doğru ve yanlış değerlendirmemize ve bir sonuca varmamıza yardımcı olurlar.

Yazılı hukuk kuralları ile yazılı olmayan etiksel değerler, okul yöneticisinin görev sorumluluklarının temelini oluşturur ve mesleki otoritenin çerçevesini çizer. Okul yöneticilerinin sadece yazılı kuralları izlemesi yeterli olmayıp, aynı zamanda bu kuralları etiksel değerler çerçevesinde yorumlaması da gerekmektedir. Hukuk kuralları ve etik değerlerin analizi, okul yöneticiliği alanında önemli sonuçlar doğurarak okul yöneticilerinin liderliğini pekiştirmesine yardımcı olabilir.

Küreselleşme süreciyle birlikte birçok alanda ciddi sorunlar yaşanmaya başlamıştır. İş hayatında, eğitimde, politikada, medyada ve sağlıkta etik sorunu tartışılmaya başlanmış ve hâlâ tartışılmaya devam etmektedir. Siyasal kirlenme, vergi kaçırma, rüşvet, işi yavaşlatma ve öğrencilerin değerlendirilmesinde yanlış davranılması, etik sorunlarına ilişkin çarpıcı örneklerdir. Başta okul yöneticisi ve öğretmenin yaşadığı etik baş dönmesi, sonuçta öğrenci ve toplumun aynı baş dönmesi sorununu yaşamasına yol açmaktadır.

Etik (moral) lider olarak okul yöneticisi, öğretmenler üzerinde güçlü bir etki oluşturan, kendisine ve işine yönelik olarak moral bir bakış açısına sahip olan ve öğretmenlerin iş amaçlarını gerçekleştirmeye yardım eden kişi olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanıma göre etiksel liderlik, moral güce dayanarak astlarını etkilemeye yönelik bir liderlik biçimi olarak tanımlanmaktadır. Moral liderliğin en belirgin özelliği, liderliğinin güç kaynağının moral güce dayanmasıdır (Çelik, 1999: 88).

Etiksel yönelimli lider, işgörenlerin etiksel davranışlarını değerlendirmeye önem verir. Liderlik becerileri tek başına yeterli değildir; bu becerilerin etiksel davranışlarla bütünleştirilmesi gerekir. Bununla birlikte, liderin karakteri yanında değerleri de, okuldaki davranışlarını yansıtır. Etiksel davranışlar, etiksel kurumsallaşma üzerinde etkili olur. Lider, yaptığı bir işe inanmadığı zaman, uygulamalarında izleyenlerine ilham veremez ve dolayısıyla etik ölçütlerin geliştirilmesinde etkili olamaz (Çelik, 1999; 89) .

3.5.5. Öğrenen Lider

Geleneksel liderlik görüşü, insanların güçsüzlüğü, kişisel görüşe sahip olmamaları, değişim güçlerine hakim olamamaları, sadece birkaç büyük liderin giderebileceği açıklara sahip olmaları tezine dayanır. Ancak öğrenen örgüt yeni bir liderlik anlayışını gerektirir ve daha ince ve önemli konular üzerinde yoğunlaşır. Senge (2000: 363), öğrenen bir örgütte liderin tasarımcı, yönetici ve öğretmen rolü yerine getirdiğini belirtmektedir.

Tasarımcı olarak lider, bir geminin tasarımcısı olup örgüt felsefesini, politikalarını, vizyonunu, misyonunu, stratejilerini ve sistemlerini birbiriyle bütünleştirir. Tasarım yapılırken örgütsel bütünlük göz önünde tutulur, bütün parçaların birbirleri ve bütün ile ilişkileri titizlikle planlanır. Lider kapalı kapılar arkasında uzun dönemli planlar yapar, yaptığı planların etkisi çok sonra fark edilir ve bu planlar örgütsel amaçları gerçekleştirmede olumlu sonuçlar doğurur. Bugün yapılan işlerin yararı ileriki günlerde görülür.

Tasarımcı lider olarak okul yöneticisinin asıl görevi öğrenen örgütü kurmak ve geliştirmektir. Bu nedenle yönetici bütün enerji ve çabasını öğrenme süreci üzerinde yoğunlaştırır. Tasarımcı lider, yapı ve süreçte rol oynayan insan gücü ve fiziksel kaynakları bütünleştirmeye çalışır. Tasarımcı olarak öğrenen liderin amacı, öğrenen örgütün vizyonunu belirleyerek gelecekteki resmini çizmek ve bu resmin işgörenler tarafından benimsenmesini sağlamaktır. Öğrenen tasarımcı liderlik çok büyük fikirsel derinliğe sahip olmayı gerektirir (Çelik, 1999:116).

İdare memuru olarak lider, kendi vizyonunu izlemekle işe başlar, ama başkalarının vizyonlarını dikkatle dinlemeye başlayınca kendi kişisel vizyonun daha büyük bir bütünün parçası olduğunu görür. Lider çoğu zaman örgütsel vizyonu oluşturma ve bu vizyonu gerçekleştirme yolunda bir *amaç öykü* yaratır. Bu öykü, hem kişisel hem de evrenseldir ve liderin hayatının işini tarif eder. O çabalarına kıymet verir, yine de kendi başarılarını ve başarısızlıklarını çok fazla ciddiye almaktan uzaktan tutan bir sebatkâr alçak gönüllüğe bırakır. Görüşüne özel bir derinlik anlamı kazandırır, kişisel düşüleri ve amaçlarının daha uzun bir yolculukta dönüm noktaları olarak ortaya çıktığı daha geniş bir manzara kazandırır. Bu öykü, en çok *yönetme yeteneğini* merkez alır. Örgütün amacını, var olma nedenini, “nereden geldiğimiz ve nereye yöneleceğimiz” bağlamında, “bizim” örgütümüzün kendisini aşip daha geniş olarak insanlığa yöneldiğimizi belirler. Bu anlamda lider, örgütünü, topluma öğrenme ve değiştirmeyi gerektirmek için bir amaç olarak görür. Bu amaç, liderin işinin tüm yönlerine anlam kazandıran tek bir bütünleştirici düşünceler grubu sağlayan, öykünün gücüdür. Bu daha derin öyküden ve amaç ya da kader anlayışından lider, kendi görüşüne göre özel bir ilişki geliştirir. Görüşün idare memuru olur (Senge, 2000; 369).

Öğretmen olarak lider, bir açıklama hiyerarşisi kurarak insanların gerçekliği dört farklı düzeyde görmelerinde etkili olur. Bu düzeyler, 1) olaylar, 2) davranış örüntüleri, 3) sistematik yapılar ve 4) “amaçlı hikaye”dir. Liderler genellikle, dikkatlerini olaylar ve davranış örüntülerinde yoğunlaştırırlar ve onların etkisiyle, örgütlenmeler de aynı şekilde davranır. Bu nedenle çağdaş örgütlenmeler asıl olarak tepkici ya da en iyi durumda yanıtlayıcıdır, nadiren yaratıcı olurlar. Öğrenme örgütlerinin liderleri dikkatlerini, ağırlıklı olarak amaçta ve sistematik yapıda olmak üzere, bu dört düzeyin hepsinde yoğunlaştırırlar. Buna ilave olarak da, insanlara örgütlenmelerde benzer şekilde davranmalarını *öğretirler* (Senge, 2000; 376).

3.5.6. Değişimci Lider

Değişimci liderlik, örgütte ani ve etkili değişimi gerçekleştirmeye yönelik bir liderlik biçimidir. Değişimci liderlikte örgütün iç çevresin denetim ve eşgüdümüne dayalı bir liderlik anlayışından çok, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve yenilikçi bir liderliğe gereksinim duyulmaktadır. Bu liderlik biçiminde değişimi destekleyen yeni örgütsel değerler önem kazanmaktadır. Değişimci liderler, düşünen, sorgulayan ve risk alan kişiler olmakla birlikte, davranışlarıyla insanlara belli düşünceleri aşıl原因an kişilerdir. Değişimci liderler geleneksel bürokraside girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun iklim oluştururlar ve yüksek düzeyde bir enerjiye sahiptirler. Norris ve arkadaşlarına göre, bu liderler aynı zamanda, ikna etme yeteneklerini kullanarak insanların belli kurallara uyum sağlamaları için gerekli koşulları hazırlarlar. Onlar, yönlendirdikleri bireylerin, doğal bir gelişim süreci içinde saygı ve bağlılık göstermelerini özendirirler. Kendini izleyenlere yönelik olarak, gerçek bir dikkat ve ilgi gösterirler (Çelik, 1999; 137-141).

Değişimci lider olarak okul yöneticisi, eğitimsel yöntem ve hedefler hakkındaki belirsizliği giderir, eğitimin teknolojik boyutunun yanında değişmeyi destekleyecek bir okul yapısını tasarlar ve profesyonelleşmiş bir öğretim gerçekleştirmek için gerekli koşulları sağlar. Değişimci liderlik, yüksek düzeyde özdeşim sağlama, belirsiz gündemi yeniden oluşturma ve okul işgörenlerini sürekli geliştirme yoluyla etkili bir gündem oluşturarak, karmaşıklığa meydan okur.

Çelik (1999; 19), değişimci liderin davranışlarını dört başlık altında toplamaktadır. Değişimci liderin birinci önemli davranışı, işgörenlerin vizyonla iletişimini sağlamaktır. Sadece bir vizyona sahip olmak yeterli değildir. İşgörenler vizyonla iletişim kurabilmelidir. Paylaşılan vizyon, insana bir yaşam biçimi kazandırır ve insanın tutkularını ateşler.

Değişimci liderin ikinci davranış biçimi, işgörenin kendi vizyonuna bağlanmasını güçlendirmektir. İşgörenlerin örgütsel bağlılığı çok önemlidir ve lider etkililiğinde bu davranış göz ardı edilmemelidir. Bireysel gereksinimler

karşılandığı oranda işgörenlerin örgüte olan bağlılıkları artırılabilir. Arzu edilen davranışlar, lider tarafından değerlendirilen ödül sistemiyle güçlendirilebilir.

Değişimci liderin üçüncü davranış biçimi, işgörelere saygı göstermesidir. Değişimci lider, işgörelerin sorunlarıyla birinci dereceden ilgilenir ve onlarla sürekli sağlıklı ilişkiler kurar. İşgörelerin planlama sürecine katılması, bağlılık duygusunu daha çok artırır. Böylece daha yüksek düzeyde bir örgütsel bağlılık gerçekleşir. İşgörelere saygı gösterme, değişimci liderliğin yaşamsal bir davranış biçimidir.

Son olarak, değişimci lider örgütsel özdeşleşmeyi sağlar. İşgörelere, lideri sözünde duran, kendini izleyenlerin beklentilerin karşılaya, inanılır ve güvenilir biri olarak görmek ister. Liderin sergilediği kişisel davranışlar, genellikle güçlü bir değer sisteminin oluşmasına yardımcı olur.

3.5.7. Vizyoner Lider

Kişilerin kafalarında ve yüreklerinde taşıdıkları resimler ve imgeler, bireysel vizyonları oluşturur. Örgütlerin amaçlarına ulaşabilmeleri için bireysel vizyonların örgüt içerisindeki bütün yönetici ve işgörelere tarafından paylaşılan vizyonlara dönüştürülmesi gerekmektedir. Paylaşılan vizyon, bir düşünceden esinlenen ve insanların yüreklerinde tutuşan etkili bir güçtür, ama bir kere yol alınca –birden fazla kişinin desteğini kazanacak kadar zorlayıcıysa-, o zaman artık bir soyutlama olmaktan çıkar. Elle tutulur, somut bir şey olur. İnsanlar onu var olan bir şeymiş gibi görmeye başlar. Amaçların soyut olmasına karşın paylaşılan vizyon somut olur ve geleceğin görünen resmi olur (Senge, 2000; 127).

Paylaşılan vizyonun oluşturulması karmaşık bir süreçtir. Paylaşılan vizyon, birden bire ortaya çıkan geleceğin bir görüntüsü değildir. Sezgi ve düşünce dünyasının geliştirilmesi, dünyaya yeni bir bakış açısının oluşturulmasını sağlar. Düşünsel ve sezgisel vizyonun bireysel düzeyden örgütsel düzeye çıkarılması, her iki vizyonun paylaşılması ile mümkün olabilir. Sezgisel ve düşünsel vizyonun bütünleşmesiyle eyleme geçilebilir (Çelik, 1999:162-163).

Brengelmann' a göre Vizyoner liderlik, insanları topluca etkileyebilecek ve harekete geçirebilecek vizyonları oluşturabilme ve iletebilme yeteneğidir. Yöneticilik ise yapılacak işleri algılama ve insanları çalıştırabilme gücüdür. İnsanlar diğer insanların değil, vizyonlarının peşinden giderler. Klopp' a göre vizyoner liderler, yaratıcı düşünme aşamalarını iletebilmek, karizma ise sosyal liderlik olarak anlaşılmalıdır (Aktaran, elik, 9999: 164).



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BAŞARIM VE BAŞARIM DEĞERLENDİRME

Bu bölüm sekiz alt bölümden oluşmaktadır. Birinci alt bölümde başarıml ve başarımlı etkileyen faktörler, ikinci alt bölümde başarıml yönetimi, üçüncü alt bölümde başarıml değerlendirme, dördüncü alt bölümde başarıml değerlendirme sisteminde bulunması gereken özellikler, beşinci alt bölümde başarıml değerlendiriciler, altıncı alt bölümde başarıml değerlendirme yöntemleri, yedinci alt bölümde başarıml değerlendirmede kullanılacak ölçütler ve standartlar, son alt bölümde ise başarıml değerlendirmede yapılan hatalar ve bu hataları önleme yolları üzerinde durulmaktadır.

4.1. Başarım

Başarım (performans, edim), elde edilen bir başarı, takat sınırı olarak tanımlanmaktadır (TDK,1998;235). Başarım kavramı, belli bir amaca yönelik olarak yapılan planlar doğrultusunda ulaşılan noktayı, nicelik ve nitelik olarak belirler. Ulaşılan sonuç mutlak ya da bağıl olarak değerlendirilebilir. Bir futbol takımının belli bir turnuvada gösterdiği başarı derecesi, belli bir sayıda parça üretme, bir çatışmayı çözme, bir projeyi gerçekleştirme, bir işi yapma gibi göreve dönük her iş başarım kavramının kapsamına girmektedir.

4.1.1. Başarımı Etkileyen Faktörler

İşgörenlerin işteki başarımları büyük farklılıklar gösterir, hatta aynı işgörenin başarımlında da zaman içinde önemli değişimler görülür. Bu farklılaşmalar ve değişimler çeşitli etmenlerden kaynaklanmaktadır. Başarımı etkileyen etmenleri; bireysel yetenekler, başarıml güdüsünün yoğunluğu, çevresel etmenler ve örgütsel etmenler olmak üzere dört başlık altında toplamak mümkündür (Canman, 1993, 7).

4.1.1.1. Bireysel Yetenekler

Bireyin konuşma, yazma, anlama, fizik güç, zihin gücü, deneyim ve benzer alanlardaki yetenekler bireysel yetenekler kavramının kapsamına girer ve bireyin başarı sınırını belirler. Bireyin bilgi, deneyim, eğitim düzeyi ve yaşı ile bağdaşmayan işler ortaya konması beklenemez (Canman,1993:8). Bireysel yetenekler sabit durumda değildir, bu yeteneklerin büyük bir bölümü yaşam sürecinde kazanılır, kullanılan yetenekler gelişme gösterirken kullanılmayan yetenekler de zayıflamaktadır. Bireysel yetenekler, bireyler arasında büyük farklılıklar gösterir. Örneğin, bazıları konuşma, bazıları yazma alanlarında diğerlerine oranla daha üstün yetenekte olabilmektedirler. İnsanlar yetenekleri bakımından normal bir dağılım göstermektedir. Bunundan dolayı, belirli bir yetenek konusunda normalin altında ve üstünde yetenek düzeylerine sahip bireylerin sayısı oldukça az, buna karşın, normal ya da orta yetenek düzeyindeki bireylerin sayısı oldukça yüksektir.

Başarım düzeyi büyük ölçüde bir insanın kişisel özelliklerine, zihinsel yeteneklerine ve inanç değerlerine bağlıdır (Barutçugil,2002:40). Yönetimin temel görevlerinden biri, içinde bireysel yeteneklerin kullanılabilceği ve geliştirilebileceği bir ortamın yaratılmasını sağlayarak insanların iş başarımlarını arttırmaktır. Örgütler insanları yetenekleri ve özelliklerine göre işe alırlarken, onların inanç ve değerlerine daha az dikkat etmektedirler.

4.1.1.2. Başarı Güdüsü

Örgütler, önceden belirlenmiş rolleri yerine getirmek ve belirlenmiş etkinlikleri yürütmek üzere işgören istihdam ederler. Ancak işgörenlerin yüksek bir başarıım düzeyine güdülenmesi önemli bir sorun oluşturur. İşgörenin işteki başarısı temelde kişisel yeteneklerine bağlı olmakla birlikte, örgüt ile işgören arasındaki psikolojik sözleşmeden de etkilenir. İşgörenin kişisel yeteneklerini, örgütün amaçları doğrultusunda en üst düzeyde kullanabilmesi, ekonomik ve sosyal gereksinimlerinin karşılanmasına bağlıdır. Bunun yanında, örgüt yapısı, örgütteki biçimsel ve doğal ilişkiler, örgütün ideolojisi, yapılan işin niteliği, eldeki araç ve gerecin niteliği ve yönetimin eşgüdüm etkinlikleri de işgörenin başarısı ile yakından ilgilidir (Shein,1977:13-18).

İşgörenin yeteneklerini, örgütsel amaçlar doğrultusunda en üst düzeyde kullanabilmesi, ekonomik, toplumsal ve psikolojik gereksinimlerinin karşılanabilmesine bağlıdır. Başarı düzeyi çeşitli açılardan iş başarma isteği ile yakından ilgili olduğundan, çeşitli gereksinimlerin giderilmesi derecesi ile orantılı bir şekilde başarı düzeyi de etkilenmektedir.

Başarıyı etkileyen en önemli etkenlerden birisi güdü ya da motivasyondur. Güdü, istekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. Gdüler organizmayı uyarır, faaliyete geçirir ve organizmanın davranışını belirli bir amaca doğru yöneltir (Cüceloğlu,1993: 230).

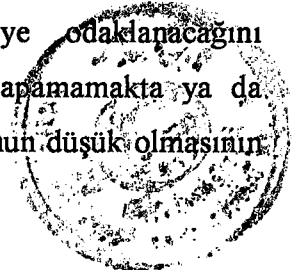
Güdüleme (motivasyon) davranışa enerji ve yön veren güçleri kapsar. Bu güçler temel gereksemelerden doğar. Gdüleme, bireyin çevresindeki çeşitli amaçlara yöneltilmesi sürecidir (Bursalıoğlu,1994, 141).

İşgörenin örgütten, örgütün de işgörenden bazı beklentileri vardır. bu tür beklentiler, resmi bir anlaşmada yazılı olmamasına rağmen, davranışı belirlemede oldukça etkilidir. Örgüt ile işgörenler arasındaki bu beklentiler “psikolojik sözleşme” olarak tanımlanmaktadır. Bu sözleşme, kimi zaman gerçek bir sözleşme halini alır: Kimi zaman da gerçek olmasa bile “zımni” olarak böyle bir sözleşmenin varlığından söz edilebilir. Katkı-karşılık ilişkisi birbiriyle dengeli olduğu müddetçe psikolojik sözleşmeden söz edilebilmektedir. Örgüt, üyelerine, niteliklerine uygun düşecek öyle görevler ve yetkiler vermeli ki örgüte katkıları artsın, örgütten elde edecekleri yararları da büyüsün. İşte bu açıdan işgörenleri değerlendirme, bireyle örgüt yararlarını en üst düzeye çıkarma amacına yönelik bir işlemdir (Shein,1977:14, Canman,1993: 7).

Bireysel başarımın üç temel unsuru bulunmaktadır. Bunlar:

- Neye katkıda bulunacağını bilmek (Odaklanmak),
- Bunu yapabilmek (Yetkinlik),
- Onu istemek için güdülenmektir (Adanmak).

Düşük bireysel başarım gösteren işgören, neye odaklanacağını bilmemekte, beceri eksikliği nedeniyle odaklandığı şeyi yapamamakta ya da yapmak istememektedir. İşgörenin başarı güdüsü yoğunluğunun düşük olmasının



nedenleri olarak (1) beceri eksikliği (İşin nasıl yapılacağını bilmemek), (2) motivasyon eksikliği (İşi yapmak istememek) ve (3) kaynak yetersizliği (Herhangi biri gerçekten bu işi yapabilir mi?) olarak görülmektedir (Barutçugil,2002:82) .

4.1.1.3. Çevresel Etmenler

Örgütler bir boşlukta yer almayıp, kendilerini çevreleyen diğer örgütlerin arasında yer alan sosyal sistemlerdir; bu nedenle çevrelerindeki diğer örgütlerden girdiler -hammadde, işgücü, teknoloji vs. - alıp, onlara kendi çıktılarını –mal, hizmet ve düşünce- vermektedirler. Schein’e (1977:131) göre, örgütlerle çevreleri arasındaki ilişkiler karmaşık nitelikte olup şimdiye değin layıkıyla kavramlaştırılamamıştır. Her şeyden önce, incelenen belirli bir örgütün sınırlarını çizmek ve çevresinin büyüklüğünü belirlemek zordur.

Başarım düzeyi kişiler arası ilişkilerin niteliğine bağlıdır. Özellikle işgörenlerin gözetmenlerle-başarım değerlendiricilerle olan ilişkileri önemli görülmektedir. İşgörenler üstlerinin çok işgüzar davranmadığı, çalışma sırasında kurulan sosyal ilişkilere çok karışmadığı ve kişiyi dikkate almayan, katı bir tarzda üretime zorlamadığı düşüncesindeyseler, kendilerini sadece daha iyi hissetmeyecek, daha etkili biçimde çalışacaklardır da (Schein,1977:52). Örgütlerle işgörenlerin başarısı çevre ile kurulan ilişkilere bağlı olmakla birlikte, işgörenler için dış çevre adar çevre de başarı üzerinde etkili olmaktadır.

4.1.1.4. Örgütsel Etmenler

Örgütte işgörenlerin başarısını etkileyen faktörler arasında, örgütün yapısı, amaçları, politikaları, görev yetki ve sorumluluk paylaşımı, çalışma koşulları vb. örgütsel faktörler de yer almaktadır. İş tanımlarının yapılmış, iş gereklerinin örgütçe belirlenmiş olması durumunda işgörenlerin iş yerinde istihdamına imkan kazandırılır. İşgörenler arasındaki ilişkiler, uyum durumu, birimler arasında etkili bir koordinasyon sağlanmış olması da başarı düzeyini etkiler.

İşgörenlerin örgütteki başarısını etkileyen faktörlerin belirlenmesi, bunların değerlendirme sırasında göz önünde bulundurulması, değerlendirme sonuçlarından yararlanılması, hem örgütün hem de işgörenlerin yararınaadır. Değerlendirme sonuçlarına ve işgörenlerin başarı durumuna göre ödüllendirme, cezalandırma, iyileştirme ve geliştirme gibi kararlar alınabilir (Canman,1993:9).

4.2. Başarım Yönetimi

Başarım yönetimi, gerçekleştirilmesi beklenen örgütsel amaçlara ve bu yönde çalışanların ortaya koyması gereken başarıma ilişkin ortak bir anlayışın örgütte yerleşmesi ve işgörenlerin bu amaçlara ulaşmak için gösterilen ortak çabalara yapacağı katkıların düzeyini arttırıcı bir biçimde yönetilmesi, değerlendirilmesi, ücretlendirilmesi ya da ödüllendirilmesi ve geliştirilmesi sürecidir (Barutçugil, 2002: 125). Bu süreç, örgütün var olan ve geleceğe ilişkin durumları ile ilgili bilgi toplama, bunları karşılaştırma, ve başarımın sürekli gelişimini sağlayacak yeni ve gerekli düzenlemeleri ve etkinlikleri başlatma ve sürdürme görevlerini de içerir (Akal, 1996: 51) .

Başarım yönetiminin örgütlerin daha etkin çalışmasını sağlayan yönetsel, gelişmeye yönelik ve araştırmaya yönelik amaçları bulunmaktadır (Barutçugil, 2002: 126). 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 geri bildirimde bulunulmasında ortaya çıkmaktadır. Araştırmaya yönelik amaçlar ise iş tatminin ve güdülenme düzeyinin belirlenmesinde, gelecekteki hedeflerin saptanmasında, başarım düzeyini etkileyen faktörlerin ortaya çıkarılmasında ve işgörenlerin başarımı ile örgütsel amaçlar arasındaki ilişkinin incelenmesinde gündeme gelmektedir.

Başarım yönetimi sisteminin içeriğinde; örgütün vizyonu, misyonu, geleceğe yönelik stratejilerin belirlenmesi ve planlanması, başarım gelişmelerinin tasarlanması, geliştirilmesi ve uygulanması, hedeflerin gerçekleştirilme düzeylerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi, başarım düzeyini sürekli geliştirmeyi sağlayacak ödül ve değerlendirme sistemi kurulmasını ve bütün bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için örgüt yapısının yeniden düzenlenmesi gibi kavramlar yer almaktadır. Örgütlerin gelişim planları yapılırken, örgütün vizyonu ile başlayan ve başarım değerlendirme ile sonuçlanan bir sistemden söz edilebilir. Aşağıdaki şekil okullarda başarım yönetimi sistemi göstermektedir.

4.3. Başarım Değerlendirme

Başarım değerlendirme; önceden belirlenmiş ölçütlere göre, karşılaştırma ve ölçme yoluyla işgörenlerin görevdeki başarımının değerlendirilmesi sürecidir (MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı, 2004 / b).

Başka bir tanıma göre, başarım değerlendirme; işgörenin nasıl bir başarım gerçekleştirdiğinin üst yöneticileri tarafından yargılanması sürecidir (Bingöl, 1997: 217) . Başarım değerlendirmeden önce, yönetim tarafından iş yükü analizinin hazırlanması ve iş tanımlarının yapılması gerekmektedir (MEB EARGED, 2002: 5).

Değerlendirme kanıtlama değil, geliştirme amacıyla yapılır ve baskı değil geliştirme aracı olarak kullanılır (ODTÜ Geliştirme Vakfı Okulları, 2001). Başarım değerlendirmesi, bir örgütteki işgörenlerin belirli bir dönem içinde çalışmalarının ve yeteneklerinin önceden belirlenmiş bir ölçüte göre birçok yönden sistemli olarak ölçülmesi ve onların gelecekteki gizil güçlerinin ortaya çıkarılmasını sağlar. Ortaya çıkarılan gizil güçlerin geliştirilmesi, değerlendirmeyi izleyen süreçte yapılır.

Başarım değerlendirme, örgütte görevi ne olursa olsun bireylerin çalışmalarını, etkinliklerini, eksikliklerini, yeterliliklerini, fazlalıklarını, yetersizliklerini kısacası bireyin bir bütün olarak tüm yönleri ile gözden geçirilmesidir (Fındıkçı, 2000: 197).

Geçmişte başarım değerlendirme, işgörenin üretim kapasitesinin denetlenmesi yanında, görevini ne ölçüde iyi yaptığını saptamaya ilişkin etkinliklerin tümü, kısaca bir denetleme aracı olarak değerlendirilmiştir. Günümüzde ise başarım değerlendirme ile işgörenin örgüt için etkinliğinin ölçülmesi ve yönetimin isteklerinin ne ölçüde gerçekleştiğinin saptanmasının yanında; işgörenin terfi, eğitim, ücret ve işe devamı gibi yaşamsal öneme sahip hususların da ortaya konulduğu söylenebilir (Yücel,1999).

Başarım değerlendirme, işgören düzeyinde bireysel psikolojik bir gereksinim olduğu halde kurum için de insan kaynakları yönetimi bakımından önemli bir gereksinimdir. Çünkü işgörenlerin başarılarını ya da başarısızlıklarını

görmesi daha sonraki çalışmalarını düzenlemesi kadar çalışanların güdülenmesi bakımından da önemlidir (Fındıkcı,2000:300).

Örgütleri etkili bir biçimde yönetmek, vizyondan başlayarak bireysel hedeflere varıncaya kadar tüm basamaklardaki amaçlar arasında güçlü bağlantılar kurabilmeyi gerektirir. Verimlilik, etkinlik, müşteri memnuniyeti, büyüme ve saygınlık gibi amaçları bir arada bulduran örgütler “Yüksek Başarımlı Örgütler” olarak tanımlanmaktadır. Örgüt içerisinde yüksek başarımın yakalanabilmesi için; iç ve dış çevre koşullarının iyi bilinmesi ve bunlara uyum sağlanması, örgütte etkili iletişim ile ortak sahiplenme duygusunu yaratabilmesi ve başarım yönetimini uygulayabilmesi gerekmektedir (Barutçugil,2002: 12-14).

Karar veren, kararları etkileme ve uygulama süreçleri ile onlara yön ve hız veren işgören ögesinin örgütlerin en stratejik ögesi olarak kabul edildiğinden, bir örgütteki değerlendirme etkinliklerinin önemli bir boyutunu işgörenlerin değerlendirilmesi oluşturur. İşin veya işgörenin esas alınması açısından değerlendirme, örgütteki işgörene, yaptığı işe ilişkin dönütler almak, bu dönütleri, yapılan işin veya yaptığı iş açısından işgörenin değerini ortaya koyacak duruma dönüştürmektedir (Başar, 1995: 2).

Başarım değerlendirme, hem örgüt hem de birey için önemlidir. İyi planlanmış bir başarım değerlendirmesi, yönetici ile işgörenler arasındaki iletişimin artmasına, çalışanların güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkarılmasına ve bunların düzeltilmesine, çalışanların daha yakından tanınmasına, onlara yetki ve sorumluluk devredilmesine olanak sağlar.

Başarım değerlendirme, Başarım Yönetim Sisteminin bir parçası olarak ele alınır. Başarım Yönetim Sistemi; başarımın değerlendirilmesi, ödüller, yaptırımlar ve yeterliklere dayalı bir yetiştirme ödeme ve terfi programını içerir (MEB EARGED, 2002: 1) . Başarım Yönetim Sistemi, gerçekleştirilmesi beklenen örgütsel amaçlara ve bu yönde işgörenlerin ortaya koyması gereken başarımlarına ilişkin ortak bir anlayışın örgütte yerleşmesi ve işgörenlerin bu amaçlara ulaşmak için gösterilen ortak çabalara yapacağı katkıların düzeyini arttırıcı bir biçimde yönetilmesi değerlendirilmesi ve geliştirilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Barutçugil, 2002: 125).

Başarım değerlendirme, eğitim etkinliklerinin ayrılmaz bir parçası olarak görülür. Bundan dolayı, eğitim-öğretimde önemle üzerinde durulur. Karara varmak için niteliğe ait bazı ölçmeler yapılması zorunludur. Eğitim denetiminde yapılan değerlendirme, çalışmaların niteliğini nicelikle ifade etme olanağı sağlar. Eğitimde denetleme değerlendirme amacına yönelik olarak yapılır, bu nedenle denetim ve değerlendirme eş anlamda kullanılır. Değerlendirmenin amaç, işleyiş ve ürün boyutları birbiri ile yakın yakından ilişkili olup hepsi birlikte ele alındığında örgütün çalışmaları hakkında bir sonuç elde edilir ve bir sonuca varılır. Bir birim olarak okul-sınıfta öğretimi geliştirmek üzere başlıca dört değerlendirme yapılabilir (Aslan, 1991: 26-29) :

1. Kapsam değerlendirmesi: Amaçların belirlenmesini sağlar. İlgiyi, çevreyi, gereksinimleri, insan ve madde kaynaklarını, sorunları ve çözüm seçeneklerini kapsar.
2. Girdi değerlendirmesi: Sistemin kaynaklarını karşılama amacıyla yapılır. Var olan kaynaklar, amaçlara ulaşma stratejisi, seçilen stratejiyi geliştirme tasarımları hakkında veri sağlanmasını gerektirir
3. Süreç değerlendirmesi: Verilen kararlar ve yapılan işlemler hakkında kayıtlar elde edilerek, etkinlikler izlenerek değerlendirmeyi öngörür.
4. Ürün değerlendirmesi: Sistemin girdileri işlem sürecinden geçirilerek ürün elde edilir. Ürünün önceden belirlenen niteliklere uygun olması beklenir. Ürün değerlendirmesinde, çıktıların nitelikleri ile aranan nitelikler arasında karşılaştırma yapılır.

4.3.1. Başarım Değerlendirmenin Tarihçesi

Örgütlerde işgörenlerin başarımlarının sistematik ve biçimsel olarak değerlendirilmesinin ilk örnekleri 1900'lü yılların başlarında A.B.D. de kamu hizmeti veren kurumlarda görülmektedir. Daha sonraları F. Taylor' un iş ölçümü uygulamaları aracılığıyla çalışanların verimliliklerinin ölçülmesi sonucu, başarım değerlendirme kavramı örgütlerde bilimsel olarak kullanılmaya başlanmıştır.1. Dünya savaşını izleyen yıllarda kişilik özelliklerini ölçüt alan çeşitli başarım değerlendirme teknikleri geliştirilmiş, 1950 yıllarından sonra kişinin ürettiği iş ya da ürüne yönelik ölçütleri temel alan teknikler ABD deki örgütlerde daha yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. Türkiye' deki uygulamalar da ilk kez kamu

kesiminde başlamış olup, yaklaşık seksen yıllık geçmişi bulunmaktadır. Ancak konuya özel sektörün ilgisinin artması, işletme biliminin ülkemizde yaygınlaşması, modern yönetim tekniklerinin tanınması ile birlikte olmuştur (Bilmen,1998:37).

1980’li ve 1990’lı yıllar başarımlı, dolayısıyla başarımlı değerlendirilmeleri üzerinde olan ilginin hızlandığı yıllar oldu. Bu hız, en azından İngiltere’de ekonomik gerilemelerden ortaya çıkan başarımlı odaklanma, ticari felsefelerin kamu sektörüne uygulanması ve başarımlı bağlı ödemenin yaygın olarak benimsenmesi ile artarak devam etti (Uçar,2001:10).

Yönetim bilimindeki ve işletmelerdeki bu gelişime paralel olarak öğretmen değerlendirme sisteminde, denetiminde bazı önemli değişimlerin olduğu görülmektedir. Denetim uygulamaları incelendiğinde, aşağıda belirtilen aşamalar göze çarpmaktadır (Aydın,1993:2).

1900’den öncesi dönemde denetim, yönetimsel bir nitelik taşımaktadır. Bu uygulamada, öğretmenler yönetim tarafından denetlenmeleri gereken işgörenler olarak algılanmaktadır. 1900’lerde ise, eğitim denetiminde uzmanlık bilgisine gereksinim duyulmakta, denetim hizmetleri uzman eğitimciler tarafından yürütülmektedir. Eğitim programlarında yer alan yeni konular, uzmanlık bilgisini zorunlu kılmaktadır. Denetimin bu dönemde de yönetimin bir kolu olma özelliğini koruduğu göze çarpmaktadır.

1920’lerde denetimin bilimsel bir nitelik kazandığı görülmektedir. Bu dönemde denetim, eğitim ilkelerinin öğretmenler aracılığı ile öğretime uygulanması anlamına gelmektedir. Araştırma ve ölçme, denetimin kapsamında yer almaktadır. Öğretmenler, bulguları uygulamakla yükümlü görevliler durumundadır.

1930 ve 1940’larda denetim uygulamalarında “insan ilişkileri”nin vurgulandığı görülmektedir. Öğretmenlerin güdülenmemelerinde, duygu ve coşkularının önemi anlaşılmıştır. Ayrıca, eğitim etkinliklerinin amaçlarının saptanması eylemine öğretmen katılımı da vurgulanmaktadır.

1940’lar dan sonraki dönemlerde, denetimde eğitim etkinliklerinin hedeflerinin saptanması ve bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için gerekli en

uygun davranışların belirlenmesi doğrultusundaki araştırma ve değerlendirme çalışmalarına ilgililerin katılması öngörülmektedir.

Son yıllarda da eğitim denetiminde “insan kaynaklarının geliştirilmesi”ne önem verildiği, örgütlerin insan kaynağını geliştirmeyi ve etkili biçimde kullanmayı amaçlayan bir denetim anlayışının vurgulandığı görülmektedir.

4.3.2. Başarım Değerlendirmenin Önemi

Başarım değerlendirme çok geniş kapsamlı, karmaşık ve soyut bir kavramdır. Bu nedenle, değerlendirmenin nasıl algılandığı, niçin yapıldığı, değerlendirmeyi kimlerin yapacağı ve sonuçların işgörenlere açıklanması, çalışmanın amacı açısından son derece önemlidir.

Örgütlerin faaliyetlerini sürdürebilmesi için gereksinim duyulan en önemli kaynak, insan kaynağıdır. Günümüzde örgütler, amaçlarını gerçekleştirebilmek için işgörenlerin kendilerini güvende, örgütün bir üyesi gibi hissetmeleri gerekliliğini ve onlarla işbirliği yapma zorunluluğunu kabul etmektedir. Örgütün amacı olan verimlilik, kalite, kârlılık, çalışma başarısı gibi kavramları gerçekleştirmek için işgörenlerin başarısının değerlendirilmesi çok önemlidir.

Örgüt, amaca ulaşma derecesi hakkında bilgi sahibi olmak ister. Bunun ilk adımı, amaca ulaşma çabasında herkesin katkısının ortaya konmasıdır. Bu yolla, örgüt durumun gerektirdiği bazı kararlar alabilir. Ödüllendirme, cezalandırma ya da düzeltici ve geliştirici önlemler bu kavramlar arasındadır.

Başarıma ilişkin bilginin yokluğu örgütsel çatışmalar yaratabilir. Başarım ölçütleri ve bilgisi olmaksızın, strateji seçeneklerinin görece etkililiği, kaynak ayrılması, örgütsel tartışmalar ve gücün dağıtımını değerlendirebilenin bir yolu yoktur. Sonuçta, tarafların çıkarlarına hizmet etmeyi amaçlayan örgütsel çatışma, olması gerekenden daha sık ortaya çıkabilir (Aksu, 2002: 48) .

Örgütlerde önceden belirlenen amaçlara ulaşmak amacıyla yöneticiler, işgörenlerin örgütsel amaçlar doğrultusunda gösterdikleri başarımın derecesi ve onların yetenekleri hakkında sürekli bir yargıya ulaşma zorunluluğuyla karşı karşıyadırlar. Bu zorunluluk, örgütsel amaçlara bireysel katkıların belirlenmesi ve

bu katkılarla orantılı olarak işgörenlerin ödüllendirilmesinin, yükseltilmesinin, ücretlerinin belirlenmesinin ya da işten çıkarılmalarının somut ölçme ve değerlendirme tekniklerinin ortaya konmasından ileri gelmektedir.

Başarım değerlendirmenin işgören açısından da önemi büyüktür. Çünkü o, her şeyden önce çalışmasının karşılığını görmek ister. Bu nedenle çalışanla çalışmayan, başarılı olanla olmayan arasında bir fark olmasını bekler. Kendi başarısı hakkında bilgi sahibi olan işgören kendisini düzeltmek ve geliştirmek gereksinimi duyar.

Başarım değerlendirmede amaç işgöreni bir bütün olarak tüm yönleriyle ele almak ve başarılarını ödüllendirmek, eksiklerinin giderilmesine zemin hazırlamaktır. Amaç, başarısızlığından dolayı işgöreni cezalandırmak değildir. İşgörenin başarılarından hareket edip onu ödüllendirmektir. Başarım değerlendirme, işgören hangi konumda olursa olsun kendi kendini gözden geçirmesini sağlar.

Başarım değerlendirme, insan kaynakları yönetiminin işlevlerini hem etkilemekte, hem de ondan etkilenmektedir. Ayrıca, işlerin tanımı, talimatlandırılması ve eşit dağıtımı için iş analizi ile yakından ilgilidir. Böylece, işgörenin tanımlanan işe olan katkısı, başarı değerlendirmenin ilk koşulu olabilir (Yücel,1999).

Başarım değerlendirmeme, işgören düzeyinde bireysel psikolojik bir gereksinim olduğu halde kurum içinde insan kaynakları yönetimi bakımından önemli bir gereksinimdir. Çünkü işgörenlerin başarılarını ya da başarısızlıklarını görmesi daha sonraki çalışmalarını düzenlemesi kadar çalışanların motivasyonu bakımından da önemlidir (Fındıkçı,2000:300).

Yönetimin, işgörenleri günlük, aylık ve yıllık periyotlarda, bir plan ve sıra içinde yaptıkları faaliyetler açısından izlemesi biçimsel değerlendirme; gün içinde izleme yoluyla takdir ve uyarması ise biçimsel olmayan değerlendirme olarak kabul edilir (Yücel,1999).

Başarım değerlendirme, hem örgüt hem de birey için önemli bir unsurdur. İyi planlanmış bir başarım değerlendirmesi, yönetici ile işgörenler arasındaki iletişimin artmasına, çalışanların güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkarılmasına ve

bunların düzeltilmesine, çalışanların daha yakından tanınmasına, onlara yetki ve sorumluluk devredilmesine olanak sağlar.

Çalışma yaşamında ve çevredeki sürekli değişimler göz önüne alınırsa, başarı değerlendirmenin amaçlarının da sürekli olarak değişmesi kaçınılmazdır. Buna karşılık, başarı değerlendirmenin amaçları; yönetsel, özendirme ve veri toplama olarak genelleştirilebilir. Örgütler belirli sürelerde; terfi, yer değiştirme, ücret, cezalandırma, işten ayırma, ödüllendirme ve eğitim gereksinimi gibi konularda bir dizi kararlar alırlar. Alınan bu kararlar, başarı değerlendirmenin amacına katkıda bulunabilir ve aynı zamanda örgütün verimliliğine ve insan kaynakları yönetimine ışık tutarlar.

Ölçmeye ilişkin amaçlar, işgörenin başarımı hakkında bilgi edinmeyi sağlar. Bu bilgiler, örgütte yönetsel kararların alınmasında kullanılır. Ölçmeye ilişkin amaçlar; Geleceğe yönelik gelişme potansiyeli hakkında bilgi edinmeyi ve yargıya varmayı sağlar, bir üst göreve terfi edecek işgörenleri ve yer değiştirme kararlarını belirler, eğitim gereksinimini belirler, işgörenlerin uyarılmasını sağlar, ücretlerin belirlenmesine ve ödüllendirmeye esas teşkil eder.

Gelişmeye ilişkin amaçlar, değerlendirmelerin sonucu itibariyle, işgörenin etkinliğini ve verimini artırmak için, gelişmeye yönelik amaçlar olarak görülebilir. Bu amaçlar; işgörene motivasyon sağlar, işgörenin çalışma arzusunu artırabilir, geri besleme ile işgörenin gelişmesini sağlar, örgütü geliştirerek, örgütsel etkinliği artırma yönünde rol oynar, yönetici ve yönetilenler arasında dengeli bir iletişim sağlar.

Fındıkçı (2000:300) başarımlı değerlendirmenin gereği ve yararlarını aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

1. Başarımlı değerlendirme işgören düzeyinde bireysel psikolojik bir gereksinim, örgüt düzeyinde motivasyona yönelik bir gereksinimdir,
2. Başarımlı değerlendirmenin hedefi, işgörene kendi çalışmaları hakkında bilgi vermektir. İşgörenin ve örgütün gelişmesinde bu bilgilendirmenin rolü büyüktür,
3. İşgörenlerin daha yakından tanınmasına olanak hazırladığından kariyer yönetimine katkıda bulunur,
4. İşgörenlerle üstleri arasında bir iletişimin kurulması ve geliştirilmesinde etkili olur,

5. İşgörenlerin kendilerini tanımalarına ve eksiklikleri gidermelerine yardımcı olur,
6. Örgüt için gerekli olan eğitim programlarının düzenlenmesine özellikle eğitim gereksiniminin belirlenmesine yardımcı olur,
7. İşgörenlerin hedeflerine ne kadar ulaştıkları kontrol edilmiş olur. Böylece işgören ve örgüt düzeyinde bir kontrol sağlanmış olur,
8. Başarım değerlendirmenin önemli bir yararı da işten ayrılacak işgörenlerin belirlenmesine katkısıdır. Örgütten uzaklaştırılacak işgörenlerin belirlenmesinde başarım değerlendirme sonuçları da önemli bir kaynak olur,
9. İşgörenlerin iş başarılarını görmesi ve böylece iş tatminine ulaşması sağlanmış olur,
10. İşgörenler, üstlerinin görev tanımları çerçevesinde beklentilerini öğrenirler,
11. İnsan kaynağının daha etkin, verimli ve yararlı kullanılmasını sağlamaya yarayacak verilere ulaşılır,
12. Başarım değerlendirmenin sonuçları, işgörenleri yeni atılımlar ve yeni arayışlar için hazırlar. Diğer yandan mevcut eksikliklerini görüp, düzenlemeler yapmasını sağlar,
13. Bir bütün olarak örgütün etkinliğinin belirlenmesini sağlar. Çünkü tek tek kişilerin başarım düzeyleri sonuçta örgütün başarımı için belirleyici olacaktır,
14. Ücret yönetimi ve ücret ayarlamalarında yardımcı olacak veriler sağlar,
15. Başarım değerlendirmenin özellikle bu yararı sayesinde işgörenlere yönelik ücret ve diğer maddi motivasyonlar kadar manevi-sosyal motivasyonlar için de veriler elde edilmiş olur,

Barutçugil (2002:127), olaya farklı bir cepheden yaklaşmış ve etkili bir şekilde gerçekleştirilen başarım değerlendirme sisteminin sağlayacağı yararları aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

- 1- Yönetimin iş ve sonuçları üzerindeki kontrolünü güçlendirir,
- 2- Yönetimin sorunları erken belirleme ve önlem alma yeteneğini artırır,
- 3- İşgörenlerin hedefleri ile örgütsel hedefler arasında bağlantılar kurar. Böylece işgören için katkı duygusu yaratır,
- 4- Hedefleri ve başarım standartlarını belirleme sırasında işgörenlerin katkıda bulunmalarına izin vererek onları motive eder, ortak sahiplenme duygusunu geliştirir,
- 5- Yönetimin sonuçlarla ilgili beklentilerinin açıklıkla anlaşılmasını sağlayarak

iletişimi geliştirir,

- 6- Standartlara uysun davranmayı objektif ve ölçülebilir şekilde tanımlayarak iyileştirici ya da disiplin sağlayıcı eylemleri destekler,
- 7- Geribildirim işgörelere yönetimin sübjektif ölçütlerine göre değil, daha objektif verilebilmesini sağlar,
- 8- Yönetimin ücretlerle ve yükseltmelerle ilgili kararlarını alırken kullanacağı objektif ölçütler sağlar,
- 9- Her işgören için başarımkayıtlarının merkezci bir şekilde ve genellikle insan kaynakları departmanında tutulmasını sağlar,

Başarım yönetimi sisteminin, bir bütün olarak anlaşıldığı ve uygulandığı örgütlerde, işgörelenler açısından bazı özgün yararlar taşır. Böyle bir örgütte işgörelenler (Barutçugil, 2002: 128):

- 1- Kendi başarımını yönetme sorumluluğunu alırlar,
- 2- Başarım planlarını tasarlar ve yönetirler,
- 3- Plan doğrultusundaki ilerlemelerini izlerlerler,
- 4- Planlanan ve gerçekleşen başarımını karşılaştırır ve gözden geçirirler,
- 5- Sürekli iyileştirmenin işlerinin önemli bir parçası olduğunu bilirler,
- 6- Bireysel başarımını ile örgütsel amaçları ilişkilendirirler,
- 7- Sonuçların ve yetkinliklerin birlikte önemli olduğunu bilirler. Ne yapılacakına odaklandıkları kadar nasıl yapacaklarına ilişkin beceri geliştirirler,
- 8- Başarım değerlendirme görüşmelerini yöneticileriyle birlikte yönlendirirler.

Örgüt açısından, Başarım değerlendirmenin sağlayacağı yararlar dört noktada toplanır (Barutçugil, 2002: 128):

- 1- En önemli operasyonel kaldıraçları daha iyi anlayarak çok kısa süre içinde daha yüksek kazanç ve daha fazla nakit akımını sağlayabilmek,
- 2- İzlenen yıllar için daha yüksek finansal hedefler belirleyebilmek,
- 3- Örgütün fiziksel ve insan kaynaklarını daha etkili şekilde kullanabilmek,
- 4- Değişen pazar koşullarına ve operasyonel başarım değişikliklerine daha hızlı tepki verebilmek.

Başarım değerlendirmenin yararları konusunda ve temel kavramlarda bir görüş birliği olduğu görülmektedir.

4.3.3. Başarım Değerlendirmenin Amaçları

Başarım değerlendirme amacını, önceden tespit edilmiş amaçları gerçekleştirmek, bu amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda, plânlanan ve yürütülen etkinlikleri sürecin her aşamasında bilimsel esaslara ve yansız ölçütlere göre ölçmek ve değerlendirmek; öğretme-öğrenme sürecini geliştirmek için gerekli önlemlerin alınmasını ve düzenlemelerin yapılmasını sağlayıcı çalışmalarda bulunmaktır. En iyi ve doğru uygulamalarda birlikteliği sağlamak; Devlet'in sürekliliği için eğitimi etkili kılmak; yönetici ve öğretmenlerin yeterliliğini artırırken, eğitim ortamının iyileştirilmesine katkıda bulunmak; niteliğin yükseltilmesi ile verimin artırılmasında, programların ve öğretimin geliştirilmesinde çaba harcamak, hizmet sırasında üstün başarımları gösteren işgörenlerin üst görevlere hazırlanmasında ve getirilmesinde seçici rol almak suretiyle yönetimi güçlendirmek, denetim ve performans değerlendirmesinin başlıca amaçlarındandır (MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı, 2004 / b) .

Başarım değerlendirmede, işgörenin başarımları hakkında hakkında bilgi edinmeyi hedefleyen yargısal ve işgörenlerin iş tanımlarında ve iş analizlerinde saptanan standartlara ne ölçüde yaklaştığına ilişkin geri bildirim sağlayarak onların kendi kendine öğrenme ve kişisel başarımlarını arttırmayı hedefleyen gelişimsel amaçlarla yapılır (Özen,2002:9 ; Turhan,1998:48). Yargısal amaçlar bilgi ödeme, görevde yükseltme ve transfer gibi yönetsel kararlara temel oluşturur. Gelişimsel amaçlar ise başarımları doğru bir şekilde değerlendirmek ve başarımları temel alarak ödülleri dağıtmakta kullanılır.

Gelişimsel amaçlar gerçekleştirilirken, işgörenlerin güçlü ve zayıf yönlerini görebilmeleri; beceri ve yeteneklerini geliştirme yollarını görmeleri ve bu yolda çaba harcamaya güdülenmeleri sağlanmalıdır. Yöneticinin buradaki rolü işgörene danışmanlık yapmak, yol göstermek ve yardımcı olmaktır. Yargısal amaçlar gerçekleştirilirken işgörenler arasında ayırım yapılamamasına en üst düzeyde dikkat edilmeli, duyguları işe karıştırmaktan uzak durulmalıdır.

Başarım değerlendirme amacını genel amaçlar ve eğitim-öğretim açısından özel amaçlar olarak ele alınabilir. Genel amaçlar, kaynaklara göre bazı değişiklikler gösterebilmektedir. Bilmen'e (1998:38) göre, başarımları değerlendirme amacını genel amaçları şunlardır:

1. Örgütsel hedeflerin spesifik hedeflere dönüştürülmesi,
2. Herhangi bir konum için söz konusu olan hedeflerin gerçekleştirilmesinde gerekli olan başarıml ölçütlerinin belirlenmesi,
3. Önceden belirlenen ölçümlere göre işgörenlerin adil, eşit ve zamanında değerlendirilmesi,
4. Kişinin kendisinden beklenen başarıml sonuçları ile fiili başarıml durumunu karşılaştırabilmesi için ast ile üst arasında etkin bir iletişim sürecinin gerçekleştirilmesi,
5. Başarıml geliştirilmesi için örgüt, yönetici, üst ve astların işbirliği içinde olmaları,
6. Çalışanların başarımlarının tanınması ve ödüllendirilmesi,
7. Örgütün güçlü ve güçsüz yönlerinin tanımlanması,
8. Geri besleme yolu ile çalışanların motive edilmesi,
9. Kariyer planlama ve eğitim konularında yönetime gerekli bilginin sağlanması.

Başarıml değerlendirmenin eğitim-öğretim açısından amaçları ise şu şekilde sırlanmaktadır (MEB EARGED, 2002: 2) :

1. Öğrencilere nitelikli bir eğitim sağlamak,
2. Yüksek başarımlı takdir etmek,
3. Öğretmenlere meslekî bilgi ve becerilerini geliştirebilecekleri fırsatlar oluşturmak,
4. Okulun amaçları ve öğretmenlerin meslekî hedef ve beklentilerine ilişkin iki yönlü bir iletişim ortamı oluşturmak,
5. Öğretmenlerin görevlendirme, terfi ve ödüllendirmelerinde verilecek kararları destekleyecek güvenilir ve objektif bilgiler sağlamak,
6. Kamuoyuna öğretmenlerin başarımlının 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.

Başarıml değerlendirme sistemin asıl amaçları, bireysel başarımlın sağlıklı ve adil standart ve ölçütler aracılığı ile belirlenerek ölçülmesi, bu konuda işgörelere bilgi verilmesi ve bireysel başarımlın geliştirilerek örgütsel etkinliğin artırılması olarak görülebilir.

4.4. Başarım Değerlendirme Sisteminde Bulunması Gereken Özellikler

Başarım değerlendirme sonucunda ulaşılan verilerin güvenilirlik ve geçerlilik dereceleri önemlidir. Elde edilecek başarı, yöntemlerin geçerli ve güvenli olmalarına bağlıdır. Değerlendirme yöntemlerine yapılan eleştirilerin önemli bir kısmı onların geçerliliği ve güvenilirliği üzerine yoğunlaşmaktadır.

Başarım değerlemenin amaçlarına ulaşabilmesi için ölçütün sahip olması gereken özellikler güvenilirlik, geçerlilik, pratiklik ve adil olmasıdır.

4.4.1. Güvenirlik

Başarım değerlendirmenin önemli standartlarından birisidir. Ölçme ve Değerlendirmede güvenilirlik, ölçme sonuçlarının tesadüfi hatalardan arınıklık derecesini ifade eder (Turgut, 1992:30). Güvenirlik kavramı, ölçmelerin duyarlılık derecesi ile ilgilidir.

Başarım değerlendirmede de güvenilirlik, işgörenin başarımında değişme olmadan, farklı zamanlarda bireysel değerlerin değişmemesi hali olarak ifade edilir. Değerlendirmenin güvenilir olması durumunda işgörenin özellik ve niteliği değişmiyorsa değerlendirme sonucunda da değişmemesi gerekir.

4.4.2. Geçerlilik

Herhangi bir aracın veya yöntemin, ölçülmek istenen değişkenin ölçüsü olabilecek bir sonuç vermesi, bu ölçüyü başka değişkenlerle karıştırmaması beklenir. Bu araç veya yöntem, bu niteliği sağlayabildiği oranda geçerlidir (Turgut,1992:38). Başarım değerlendirmede geçerlilik, değerlendirme sonucu elde edilen bilgilerin, değerlendirilen kişilerin gerçek başarımını yansıtabilme derecesidir.

4.4.3. Uygulanabilirlik

Başarım değerlendirmede kullanılacak yöntem ve elde edilen sonuçların taşınması gereken önemli özelliklerden biri de uygulanabilirliktir. Yalınlık olarak da düşünülebilen uygulanabilirlik değerlendirmede kullanılacak standartların, yöneticilerce kolay gözlemlenebilecek, karşılaştırma yapacak kadar sade, açık ve yalın olmasını ifade eder.

4.4.4. Adalet

İşgörenlerin başarımları ölçüsünde değerlendirilmesini ifade eder. Yöneticiler / değerlendiriciler, değerlendirme çalışmalarına oldukça uzun zaman ve çaba harcadıktan sonra, düşük puan verilen işgörelere de yüksek puan alanlarla aynı ödülleri uygun görürlerse, sistem inanırlılığını ve etkisini kaybeder. Örgütler, kişisel haklara gereken saygıyı göstermekle yükümlüdür. İşgörenlerin başarımlarının tarafsız olarak değerlendirilmesi, hem adaletin sağlanmasında hem de örgütün işgören algılamasında yüceltilmesini sağlayacak bir etki yaratabilir.

Yönetici, etkin ve adaletli bir başarıml değerlendirme sistemi oluşturma yoluyla işgörenlerin başarımlı ile ilgili geri besleme verir, kendisini geliştirmesi için işgörelere yardımcı olur. Bunun sonucunda işgörenlerin iş stresini iş çevresinden kaynaklanan streslerini de önlemiş olur (Eren, 1998: 243).

4.5. Başarım Değerlendirme Tarafları

Başarım değerlendirme süreci, karar vermek için gerekli bilgileri belirlemek, belirlenen bilgileri elde etmek ve elde edilen bilgilerin karara dönüştürülmesini içeren üç aşamalı bir süreçtir. Bu süreç problem çözme süreciyle paralellik taşır.

Başarım değerlendirme örgüt içinden ya da örgüt dışından yapılır. Değerlendirmenin örgüt içinden ya da dışından yapılmasının değişik yararları vardır.

Örgüt içerisinde yapılan değerlendirmenin yararları şunlardır:

1. İşi iyi tanınması,
2. Değerlendirilen işgörenlerin iyi tanınmaları,
3. Örgütün iyi tanınması,
4. Tanıma için zaman kaybedilmemesi.

Örgüt dışından uzmanlarca yapılan değerlendirmenin beraberinde şu yararları getirmesi beklenir:

1. Değerlendirme konusunda uzman olunması,
2. İlgili konularda ayrıntılara kadar inilebilmesi,
3. Tarafsız bir görüşle hareket edilebilmesi (Turhan,1998:58).

İşgörenlerin örgütlerdeki başarımlarının değerlendirilmesi konusunda belli durumlar için belli kişilerin değerlendirilmesine başvurulabilir. Değerlendirmenin; üstler, astlar çalışanın kendisi, bir komite ya da işgörenin iş arkadaşları tarafından yapılması halinde bu yöntemlerden biri uygulanmış olur.

4.5.1. Üstler

Biçimsel başarımlar değerlendirme sistemine sahip birçok örgütte bu yöntem tercih edilmektedir. Değerlendirme genellikle, örgütsel yapı içerisinde, değerlendirilen kişiden daha üst konumdaki biri tarafından gerçekleştirilir (Hatipoğlu,1995:77). Emir komuta hattındaki yetkililerden ilk üst ve yönetici, geçerli ilk ve son değerlendirmeyi yapar. İşgörenin doğrudan bağlı olduğu ilk amirin görüşü danışma niteliğindedir (Turhan, 1998: 60).

Genellikle işgörenin başarımlarını en iyi değerlendirebilecek kişinin bir üst amiri olduğu düşünülmektedir. Üstler denetimleri altındaki işgörenleri sürekli izlediğinden, onlarla birlikte olduğundan başarımlarını da en yakından bilebilecek ve takdir edebilecek kişilerdir (Fındıkçı, 2000: 308).

İnsanlar bir işi yaptıkları zaman bunu yaptıklarını psikolojik bir gereksinim olarak özellikle onları yönetenlerden öğrenmek isterler. Eğer görevini iyi yapıyorsa bunun görüldüğünü ve takdir edildiğini öğrenmekten sevinç duyar. Yaptığı iş belirlenen ölçütlerin altında kalıyorsa, ortak bir çözüm yolu bulunması

için bu durum kendisine dürüst bir şekilde söylenmelidir. İyi bir üst, astlarının kendisinden aldıkları notu onlara duyurmak konusunda her fırsattan yararlanmayı bilir. Eleştiri işgörenin kişiliğine değil yapılan işe yöneltilmelidir. Yapılacak eleştiriler varsa bunların işgörenin güçlü yönlerinin vurgulanmasında yapılması daha etkili olacaktır (Eren, 1998: 154).

Yapılan araştırmalar (Aktaran; Deobrah, 1992), öğretmenlerin yöneticiler tarafından değerlendirme yapılmasına karşı olduklarını göstermektedir. Yöneticilerin gözlemledikleri alanların çoğunda gerekli bilgilerin çoğundan yoksun olması, öğretmenlerin gözünde, onların öğretimin düzeltilmesine yönelik önerilerinin önemsiz olarak algılanmasına neden olmaktadır.

4.5.2. Astlar

Üstlerin değerlemelerinin sübjektif ve taraflı olabildiği, buna karşılık astların kendi yöneticilerini daha objektif değerlendirebilecekleri görüşü, bu yöntemin temelini oluşturmaktadır. Astların bir yönetici hakkındaki görüşleri, söz konusu yöneticinin yönetim biçimi ve astlar ile ilişkileri hakkında, üst yönetime önemli bilgiler verebilecektir. Uygulaması ve üstler tarafından ilk etapta kabul edilmesi oldukça zor olabilmektedir. Ancak kendisine güvenen ve kalifiye iş gücünün bulunduğu iş yerlerinde astların görüşleri, çalışanların başarımlarını belirlemede önemli veriler sağlayabilmektedir (Fındıkcı,2000:308).

Öte yandan, astlar tarafından değerlendirme yapılması halinde, yöneticiler kendilerini astlarına iyi gösterme yarışına girebilirler. Ayrıca, astların yöneticilerini değerlendirmede kullandıkları ölçütler işletme açısından yararlı olmayabilir. Çoğu zaman liberal ve demokratik bir yönetim tarzı benimsemiş yöneticiler astlar tarafından daha olumlu algılanabileceklerdir. Oysa söz konusu yönetim biçimleri zaman zaman işletmenin yararına uygun olmayabilir. Tüm bu olumsuzluklar nedeniyle astların yöneticileri tek değerlendirme yöntemi olarak kullanılamayacak olsa bile diğer değerlendirme yöntemleri ile birlikte yöneticiye ve üst yönetime geri besleme amacıyla kullanılabilir.

4.5.3. Öz Değerlendirme

İşgörenin kendisini belli bir dönem için değerlendirdiği, kendi eksiklerini belirlediği ve gelecek için hedefler saptamasını teşvik eden kendini değerlendirme yöntemi, bireysel başarıyı geliştirmek amacıyla kullanılabilir, ama yönetsel açıdan tek başına kullanılması mümkün olmayan bir yöntemdir. Bu yöntem, kişisel plan yapmayı özendirir ve duyarlı bir değerlendirme programında kullanılamaz (Bingöl,1997:225).

Uygulamada sadece işgörenin kendi kendisini değerlendirmesine dayanan sistemlere örgütlerde rastlanmamaktadır. Ancak ilk üstün değerlendirmesinin yanı sıra işgörene kendi kendini değerlendirmek pek çok yöneticinin başvurduğu yollardan biridir (Uyargil,1994:33).

Tüm çalışanlar, kendi başarılarının hangilerinin yeterli, hangilerinin eksik olduğu, hangi ölçüt açısından ne durumda oldukları konusunda çeşitli görüşlere sahiptirler. Eğer yöneticinin değerlendirmesi ile astın değerlendirmesi arasında önemli farklılıklar varsa, bu farklılık bireysel motivasyonun azalmasına ve yöneticisine karşı çeşitli olumsuz duygular geliştirmesine neden olabilir.

İşgörenler genellikle yöneticilerinin kendilerine vermiş oldukları puanlardan daha iyisini hakkettiklerine inanma eğilimine sahiptirler. Özellikle bir işin sonuçlarını objektif olarak değerlendirmek mümkün olmadığından, yöneticinin değerlendirmesi ile bireyin kendisini değerlendirmesi arasında bir farklılık ortaya çıkması ihtimali daha da güçlenecektir.

Eğitim kurumları; kaynakların kullanımı, paylaşımı, aktarımı ve korunması ile insan yetiştirilmesinde büyük bir sorumluluk taşımaktadır. Kurumların bu sorumluluklarını yerine getirmesinin veya getirememesinin standartlara göre belirlenmesi, standartları da bünyesinde bulundurması gereken başarı denetim ve değerlendirme sistemiyle daha anlaşılır olarak ortaya konulabilir. Denetim, okulların bu rolünü yerine getirebilecek konuma ulaşmasında ve bilim geleneğine bağlı kalarak öz denetim sistemini kurabilmesinde rehberlik görevini yerine getirebilir. Mevzuata uygunluk denetimi yerine, amaca uygunluk ve etkinlik denetimi ile Devletin gözetim ve denetimi yanı sıra öz değerlendirme denetimi de sistemde yer almalıdır. Başarı Denetim

Sistemi aynı zamanda öz değerlendirmenin de çerçevesini ve ölçütlerini oluşturmaktadır.

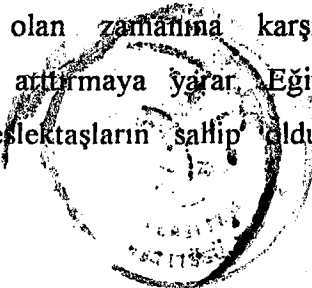
4.5.4. Değerlendirme Kurulları

Değerlendirme kurulları genellikle işgörenin bir üst amiri ve daha yukarı seviyedeki birkaç yöneticiden oluşmaktadır. Birden fazla üstün değerlendirme yapması yoluyla daha geçerli bir değerlendirme yapılması mümkündür. Her bir yönetici, değerlendirilen işgöreni farklı ortamlarda gözleme olanağına sahip olduğundan, gözlemlerini paylaşabilir. Bireyin farklı yönlerini başarımla değerlendirmeye katabilir ve algılama hatalarını azaltabilir. Değerlendirme konusunu bilen birkaç kişinin sadece üst tarafından tek başına elde edilenden daha fazla veri sağlayabilmeleri nedeniyle bu süreç tercih edilir. Bu yöntemde grup üyeleri elde ettikleri veriler doğrultusunda konuyu tartışır ve ortak karara varırlar (Bingöl,1997:225).

4.5.5. Çalışma Arkadaşları

Çalışma arkadaşlarının değerlendirmesi, bir işgörenin başarımının değerlendirilmesinde, onunla çalışan iş arkadaşlarının görüşlerine başvurulmasıdır. Başarım değerlendirmede çalışma arkadaşları tarafından yapılan değerlendirmenin, tahmin geçerliliğinin, üstlere göre daha iyi olduğu araştırmalar sonucu ortaya çıkmıştır (Deobrah, 1992). Değerleyici olan üstler ile değerlendirilen astlar arasında sorun çıkan örgütlerde de bu değerlendirme yöntemi uygulanabilir (Turhan,1998:61).

Tek bir yöneticinin gözlemi, onun kişisel önyargıları ve etkili öğretimin karakteristik özelliklerini nasıl algıladığıyla ilgili olarak kuşkulara düşülmesine neden olabilir. Çalışanın arkadaşlarından alınan dönütleri bütünleştiren bir değerlendirme, onlar tarafından kabul edilebilir bir değerlendirmedir. Bu değerlendirme, yöneticinin sınırlı olan zamanına karşılık, gözlem ve değerlendirme için gereken zamanı arttırmaya yarar. Eğitim işgörenlerinin başarımının değerlendirilmesinde meslektaşların sahip olduğu içerik bilgisi



önemli bir avantaj olarak kabul edilir. Son olarak değerlendirme aşamasına iş arkadaşlarının katılması profesyonelleşmeyi sağlar ve başarıyı değerlendirilen işgörenin endişelerini azaltır. Öğretmen başarımının değerlendirilmesinde, meslektaş değerlendirmesi, öğretmen mükemmelliğini paylaşma için en iyi seçenektir (Deobrah, 1992).

Çalışma arkadaşları tarafından başarı değerlendirilmesinin yapılması, birbirine yakın olarak çalışmakta olan bu kişilerin birbirlerini kayırmalarına, herkesin birbirlerine yüksek puan vermesine yol açabilir. Söz konusu davranışları bilinçli olarak yapmasalar da iş arkadaşlarının birbirlerini değerlendirmede kullandıkları ölçütler, örgüt için önemli ölçütlerden farklı olabilecektir. İş arkadaşlarının değerlendirmeleri, örgüt kültürüne uygun olduğu, işgörenlerin yeterince objektif olabileceklerinin düşünüldüğü ve işgörenler tarafından kabul edildiği durumlarda, işgörelere yararlı geri besleme sağlayabilecek bir yöntem olarak, yöneticilerin değerlendirmeleri ile birlikte kullanılabilir.

4.6. Başarı Değerlendirme Yöntemleri

Başarı değerlendirme yöntemleri, geleneksel ve çağcıl yöntemler olarak iki grupta toplanmaktadır. İşgören değerlendirme girişimlerinden hangi sonuçların alınabileceği göz önünde tutularak uygun tekniğin seçilmesine çalışılır. İşgörenlerin değerlendirilmesinde tek bir araç ve tekniğin kullanılması söz konusu olamaz. Amaç ve durumuna uygun olarak yöntem seçimi yapılır.

4.6.1. Geleneksel Yöntemler

Bu yöntemler, genellikle alt kademedeki işgörenleri kapsar İşgörenlerin işlerinde gösterdikleri başarıdan çok, kişiliklerinin değerlendirilmesine dayanır. Yöntemlerin, nesnel olmayan ölçütlere dayandırılması, değerlendirmenin gizli yapılması, değerlendirmede astlardan temsilci olmaması ve değerlendirmeyi daha çok yargıya ve denetime dayandırarak ele alması gibi sakıncaları vardır. Bu yöntemlere göre yapılan değerlendirmeler, işgörenler açısından korku, baskı ve ceza aracına dönüşebilmektedir. Bu yönüyle, klasik yöntemlerin gelişmiş yöntemlere

yol göstermesi tek olumlu yanını oluşturur. Klasik yöntemler, bireysel ve grup değerlendirme yöntemleri olarak ele alınabilir (Yücel, 1999).

Bu sistemler her şeyden önce standart olmaktan uzaktır. Değerlendirici bir takım sıfatlar kullanarak astlarını değerlendirir. Geleneksel işgören değerlendirme sistemlerinde, işgören değerlendirmesi, işgörenin kişisel özellikleri üzerinde doğrudan durularak yapılır. İşgörenin kişisel özellikleri ve karakterlerinin belirlenmesi oldukça öznel ölçütlere dayanarak belirlenmektedir (Kaynak,1992:25).

Geleneksel işgören değerlendirme yöntemlerinin ortak özellikleri, değerlendirme amacıyla, süresinde, değerlendirmenin kim tarafından yapıldığı ve değerlendirenin ne olduğu konusunda birleşmektedir.

Geleneksel sistemlerin temel özelliklerinden biri de mutlak üst anlayışının sisteme hakim olmasıdır. Üst, değerlendirme sırasında tek başına hareket edebilmektedir. Bu sistemler hiyerarşik yapı içerisinde geliştirilmiş olduğundan ast, örgütten çok üstüne bağlıdır. Bu itibarla değerlendirme üstün elinde etkili bir araç olmaktadır. Bu sistemlerin olumsuzluğu, değerlendirmede kişinin sadece iş başındaki başarısı, görevindeki davranışı değil, iş dışı yaşantısı ve kişiliğinin de dikkate alınmasıdır (Özen, 2002:17).

Geleneksel sistemlerin ortak özelliklerinden biri de işgörenlerin değerlendirilmesinin sonuçlarının gizliliği ve kapalılığı esas olduğundan kişinin geleceğe dönük olarak kendini geliştirmesi ve iyileştirme imkanı bulamamasıdır.

4.6.1.1. Grafıksel Dereceleme Yöntemi

İşgörenleri işi ile ilgili, önceden saptanmış, belli faktörlere göre başarı derecesi saptanarak yapılan değerlendirmedir. Bu yöntemle aynı işi yapan çok sayıda işgören aynı ölçülere göre kolaylıkla değerlendirilebildiği için uygulamada diğer yöntemlere kıyasla daha çok kullanılır (Taymaz,1993:165). Bu yöntemin başlıca özelliği bir değerlendirme ölçeği boyunca yer alan bazı noktalar üzerine bir işaretin konulmasıdır. Grafik dereceleme yöntemi belli bir işin başarı ile

yürütülmesi bakımından en önemli görülen niteliklerin bir ölçek üzerinde, en kötüden en iyiye veya en iyiden en kötüye derecelenmesi esasına dayanır.

Bu tür sıralamanın üstünlükleri, bireyleri tüm başarı çizgisi üzerinde yayması, iyi bir şekilde hazırlandığında bireyin objektif değerlendirilmesi ve eksik eğitim ve yetişme gereksinimlerinin saptanmasına olanak vermesi, merkezci eğilim hatasının soyutlanmasıdır

Sakıncaları ise, genellikle yöneticilerin orta derecede puan verme eğilimi, farklı değer yargılarına sahip olması, değerlendirmenin bir yıllık çalışma yerine izledikleri işgörenlerin son zamanlardaki davranışlarının zayıf ve kuvvetli yönlerinin etkisi altında kalmalarıdır (Aslan,1991:185). Ayrıca Formlarda kullanılan sıfatların etkisi değerlemeyi yapanlara göre değişebilmektedir. Ayrıca bu sistemin uygulanmasında merkezi eğilim denilen bir durum ortaya çıkmaktadır. Buna göre üstler, astlarını değerlendirirken aşırılıktan kaçınmakta ve orta yolu tercih etmekte ya da her üst kendi astlarını başarılı gösterme eğilimindedir. Bu durum, işgörenler arasındaki farkların ortaya çıkmasını engeller.

4.6.1.2. Kompozisyon Yöntemi

İşgörenleri, kişilik ve çalışması ile ilgili olarak değerlendiricinin genel kanısını belirtmesi şeklinde yapılan değerlendirmedir (Aslan,1991:45). Değerlendirilen işgörenin güçlü ve zayıf yönlerini belirttiğinden, güçlü ve zayıf yönleri belirtme yöntemi olarak da adlandırılır. Bu yöntemde değerlendiriciden, değerlendirilecek olan kişinin nitelikleri ve yetenekleriyle güçlü ve güçsüz tarafları hakkında bir ya da birkaç paragraflık bir kompozisyon yazması istenir.

İşgören seçimi ile ilgili durumlarda, özellikle mesleksi nitelikli görev yerleriyle satış ya da yönetim alanındaki görev yerlerine atanacak işgörenle ilgili seçme işlerinde, adayın daha önce çalıştığı işverenlerden, öğretmenlerinden ya da iş arkadaşlarından alınacak kompozisyon biçiminde bir yazıya dayanarak yapılan değerlendirmeler uygulamada geniş yer tutmaktadır.

Kompozisyon yöntemiyle değerlendirme işgöreni yakından, iyice bilen ve tanıyan kişilerden, sözlü ya da yazılı olarak doğru ve açıklayıcı nitelikte bilgiler toplamayı amaçlar. Bu yöntem çoğu kez resmi değerlendirmeler derecesinde ve onlar kadar geçerli bir yoldur.

Yöntemin en büyük sakıncası, yazıların uzunluk ya da içerik yönünden birbirinden geniş farklılıklar gösterebilmesidir. Ayrıca farklı kişilerden çıkan bu kompozisyon yazıları, kişilerin iş başarılarına ya da kişisel niteliklerine değişik açılardan yaklaşmış olabileceklerinden bunları birbirleri ile karşılaştırmaya imkan kazandırmak üzere grafik ölçek gibi daha biçimsel nitelikte bir yöntem geliştirilmiştir.

4.6.2. Çağcıl Yöntemler

Klasik yöntemler, işgöreni görev ağırlıklı değerlendirme yaklaşımı ile ele almaktadır. Oysa çağcıl yöntemler, işgörenin yaptığı işi başarma derecesinin yanında, onun beklentilerini de değerlendirmelerde göz önüne alan yaklaşımlarla ele almaktadır. Bu yöntemler, değerlendirmelerde astların yönetime katılmasını amaçlamaktadır. Bu yaklaşımlar, biraz daha ileri götürülerek; işgören, örgütün bir “iç müşterisi” olarak kabul edilmekte ve buna göre değerlendirilmektedir. Çağcıl yöntemlere göre, başarı değerlendirme rutin olarak yapılmaktan çok zorunlu yapılabilmeye gelmiştir. Ayrıca, bu yöntemlerle yapılan değerlendirmeler, işgörenlerin beklentilerini daha ön planda tutmayı esas almaktadır(Yücel, 1999) .

Çağcıl değerlendirme yöntemleri diye anılan yöntemler, geleneksel değerlendirme yöntemlerinde görülen sorunları en düşük düzeye indirmek, değerlendirmeyi daha nesnel ölçütlere dayandırmak, kişisel ve örgütsel gelişmeyi sağlamak, değerlendirmede işgörenlerin işteki başarısını ön planda tutmak, amacıyla geliştirilmiştir. Çağcıl yöntemler özellikle işgörenin belirli bir dönem izlenmesine, işlerin sonuçlarının görülmesine bağlı olarak değerlendirilmesini yapmada kullanılan, değerlendirmeyi de her işgören için ayrı ayrı yapan bir yaklaşım içindedir. Bireysel başarıyı geçmişin muhasebesini yapmak şeklinde değil, gelecekte işgörenlerin başarılarını arttırmak için analiz eden tekniklerin başında çağcıl başarı değerlendirme yöntemleri gelir. Çağcıl yöntemlerin amacı,

işgörenin gelecekteki başarısını tahmine dönük olmakla beraber, daha çok başarıyı arttırmaya dönüktür (Özen,2002:19).

Bu yöntemlerin ortak özelliklerinin en önemlisi işgörenlerin kendileri ya da işgörenler ile üstlerinin birlikte yapacakları bir çalışma ile değerlendirmenin yapılmasıdır. Dolayısıyla buradaki değerlendirmede bir gizlilik unsuru yoktur. Çağcıl yaklaşımın temelini birey değil, onun yapmış olduğu iş oluşturur. Değerlendirme dışı değil, örgüt içine dönüktür ve orada geçen olayları gözlemek ister (Yazıcı,1986:7).

Değerlendirmeler gözlenebilir olaylar üzerine odaklanmıştır. Değerlendirilecek husus iş-insan veya yalnızca ast-üst ilişkisidir. Değerlendirme sırasında ast ile üst bir araya gelmek zorundadır. Bu yöntemler katımalı bir düzen getirmektedir.

Çağcıl yöntemlerin örgüt için sunduğu önem her şeyden önce gerçekleştirdiği yararın örgüt için yaşamsal öneme sahip olmasına bağlıdır. Kişisel ve örgütsel gelişmeyi hedef alır.

4.6.2.1. Amaçlara ve Sonuçlara Göre Değerlendirme Yöntemi

Amaçlara göre değerlendirme yöntemi, ekip ruhuyla çalışmaya uygun bir yöntemdir. Yöntem, başarımın planlanması ya da amaçların belirlenmesine çok önem verir.

İşgörenlerin başarımının yöneticilerle işgörenlerin birlikte kararlaştırdıkları amaçlara göre değerlendirildiği açık seçik, ölçülebilir ve belli bir zamanla sınırlı olmalıdır. Bu amaçlar düzenli iş görevlerini içerebildiği gibi, problem çözme ya da mesleki gelişim gibi daha kavramsal tipte etkinlikler de içermektedir. Bu amaçlar işgörenlerin başarımının ölçüsü olarak kullanılırlar. Değerlendirmede bir elemanın bu amaçları ne ölçüde gerçekleştirdiğine bakılır (Yeşiloğlu,1998: 69-70).

Amaçlar belirlenirken aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulmalıdır (Özen,2002:21):

1. Amaçlar ölçülebilir olmalıdır.
2. Her amaçta süre, nitelik ve nicelik gibi üç temel unsurun bulunmasına özen gösterilmelidir.
3. Amaç, açık ve kesin olmalıdır.
4. Amaç eldeki kaynaklarla gerçekleştirilebilir olmalıdır.
5. Birden çok amaç var ise bunların öncelik sırası belirlenmelidir.
6. Amaçların sayısı örgütün özellikleri dikkate alınarak belirlenmelidir.

4.6.2.2. İş Standartları Yöntemi

İşgörenlerin işini, istenilen nitelikte, sürede ve standartlara uygun olarak yapma durumunun belirlenmesidir. Verimlilik değerlendirilmesi de denilebilen bu yöntemle daha çok bireyin işteki becerisi ve ortaya koyduğu ürünün kalitesi ölçülerek değerlendirme yapılır. İş standartlarına göre değerlendirmede işgörenlerin yaptığı iş belirlenir ve hedefler tespit edilir (Aslan,1991:42).

Yöntemin etkililiği, standartların açık ve adil olmasına bağlıdır. Bu amaçla, görevlilerin iş başında gözlenmeleri, mümkün olan durumlarda işlerin basitleştirilmesi ve iyileştirilmesi ve nihayet gerçekleri yansıtıcı nitelikte verimlilik standartlarının bulunabilmesi yolunda oldukça uzun bir zaman harcanır. İş standartları programı, yapılacak görevleri açıkça gösterdiğine göre üstlerin de işgörenlerin iş başarısının değerlendirilmesini ve mülakata dair düşüncelerini görev tanımlarına dayandırmaları gerekir.

4.6.2.3. Değerlendirme Merkezi

Başarım değerlendirme ve geliştirmede kullanılan değerlendirme merkezi, işgörenlerin gelecekteki potansiyelinin analiz edildiği bir yöntemdir. Bu uygulamada değerlendirme özel uzmanlar tarafından yapılmalıdır. Bu yöntem, kişinin kendi kendini değerlendirmesi düşüncesine dayandırılmış olup, yöneticilere uygulanması halinde daha iyi sonuçlar alınabileceği gözlenmiştir. Sorunlar sık ve kısa aralıklarla değerlendirilmekte, değer yargılarına ait hiçbir

dereceleme kullanılmamakta, ücret ve maaş yükseltmeleri ile değerlendirme sonuçları arasında hiçbir ilişki kurulmamaktadır (Çizioğlu, 1993:13).

Değerlendirme merkezleri yönetiminin kararıyla görevlendirilen kimselerin, öteki yöntemlerle belirlenenlere oranlandığında, yeni işyerlerinde daha başarılı olduğu gözlenmektedir. Bu yöntem alt düzeyde kalmış ve kendilerini gösterme olanağı bulamamış yetenekli işgörenlerin ortaya çıkmasına yardımcı olur (Kaynak, 1992:56).

4.7. Başarım Değerlendirmede Kullanılacak Ölçütler ve Standartlar

Ölçme, bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesidir (Turgut1992:12). Bir ölçme işleminde bulunması gereken dört öge vardır. Nitelik (boyut,büyükük), ölçme aracı, ölçen kişi veya makine ve birimdir (Öncü,1994:3). Başarımın değerlendirme açısından, işgörenlerin öncelikle hangi özellik ve davranışlarının ölçüleceğinin belirlenmesi çok önemlidir. Nitelik kavramının içinde yer alabilecek bu özellikler başarım değerlendirme sistemi içinde ölçüt ve standartları oluşturmaktadır.

4.7.1. Başarım Değerlendirme Ölçütleri

Örgütlerde başarım değerlendirme sistemlerinin kurulmasında ilk ve en önemli aşama başarım ölçütlerinin belirlenmesidir. Ölçütlerinin doğru seçimi, daha sonra başarım değerlendirme sistemi ile elde edilen verilerin güvenilirliği ve geçerliliğinde etkili olacaktır (Yeşiloğlu,1998:9). Elde edilen bilgilerin tutarlılığı ve ölçülmek istenen özellikleri ölçebilmesi, bu ölçütlerin doğru seçilmesine bağlıdır. Seçilecek başarım ölçütleri öncelikle işin yapılışında gerekli ve önemli olmalıdır. Ölçütlerin sağlanmasında iş analizleri genellikle sistem kurucuya gerekli bilgiler verecektir. Başarım değerlendirme sistemlerinde kullanılan ölçütler kapsadıkları bilgiler açısından üç grupta ele alınabilirler (Uyargil,1994:26) :

- **Kişilik özellikleri ile ilgili ölçütler:** Bunlar genellikle değerlendirilenin işin yapılışında gerekli olacak kişilik özelliklerinden oluşurlar; yaratıcılık, değişikliklere uyum, ikna yeteneği vb.
- **Başarım özellikleri ile ilgili ölçütler:** İşi yapan kişinin genel başarımının içermesi gereken özellikleri kapsarlar; yapılan işin kalitesi, işin gerektirdiği bilgi ve beceri düzeyi, yetki devri vb.
- **Sonuçlara-hedeflere ulaşma ile ilgili ölçütler:** İşgöreni yarattığı sonuçlar ve ulaştığı hedeflere göre değerlendiren ölçütleri kapsar.

Son yıllarda değerlendirme ölçütlerinin seçiminde genel eğilim, kişilik ile ilgili ölçütlerden çok, sonuçlarla ilgili ölçütlerin ağırlıklı kullanılması yönündedir. Başarım değerlendirmede sonuçlarla ilgili ölçütlerin kullanılmasının yararları şu şekilde sıralanabilir (Bilmen,1998:47 ; Yeşiloğlu,1998:10):.

Kişilikle ilgi ölçütlerle yapılan değerlendirmede değerlendiricilerin aynı tanımda birleşmeleri oldukça güçtür. Her yönetici, bu tür soyut kavramları kendine göre tanımlayacak ve yöneticiler arasında ortak bir standart ile ölçümleme yapılması mümkün olmayacaktır.

Kişilikle ilgili ölçütleri gözlemlemek ve objektif bir şekilde değerlendirmek oldukça güçtür. Değerlendiricilerin objektiflikten en fazla azaklaştıkları ölçütler kişilikle ilgili olanlardır.

Kişinin yarattığı sonuçlar ve ulaştığı hedeflere göre değerlendirildiği sistemlerde, ölçütler daha somut, gözlemlenebilir, ölçüm ve standartların belirlenmesi gibi daha kolay özelliklerden oluşmaktadır.

4.7.2. Başarım Değerlendirme Standartları

Standart bir örgütte, bir ürünü, bir çalışma yöntemini, üretilecek miktarı, bir bütçenin para miktarını ve benzerlerini belirlemek konulmuş kuraldır (TDK,1998:2029). Standart, bir otorite, gelenek veya ortak anlayış tarafından belirlenmiş ve takip edilmesi gereken bir model veya örnek olarak tanımlanabilir. Öte yandan, yine standart, belirli bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli ve yeterli nitelik düzeyi olarak da tanımlanabilir (YÖK,1998).

Başarım standardı ise örgütlerde işgörenin yaptığı işin miktar, süre, kalite, maliyet vb. unsurlarına ilişkin olarak kendisinden beklenileni belirleyen ölçü olarak tanımlanmaktadır (Uyargil,1994:29).

Başarım standartları, temelde iş tanımları ve iş niteliklerine dayanır ve örgütün işgörelere başarımları hakkında bilgi vermesine olanak sağlar. Başarım değerlendirmesi, işgörelerin işle ilgili güçlü ve zayıf yönlerinin değerlendirilmesine de yardımcı olur.

Etkili bir başarım değerlendirmesi için ilk koşul, başarım standartları üzerinde ortak bir anlayış sağlamaktır. Örgütün başarılı etkinlik göstermesi için bu, zor fakat başarılı bir ödevdir. Başarım standartları belirlenmeden önce yöneticilerin uzlaşması sağlanmalıdır. Böylece yöneticilerin hedefleri arasında birlik sağlanabilir. Başarım standartlarının belirlenmesi, bu standartların niteliğinden ziyade, uygulama sonucunda ortaya çıkacak ya da kaçınabilecek sonuçlar ve etkiler üzerinde yoğun olarak durmayı gerektirir. Aşağıdaki soruların bazılarını ya da hepsini kullanmak, uygun başarım standartlarının belirlenmesinde yardımcı olacaktır (Canman,1993: 38-43).

1. Ne tür bir etki istiyorsunuz?
2. Ne tür bir etkiden kaçınmak istiyorsunuz?
3. Erişmek istediğiniz sonuç nedir?
4. Kaçınmak istediğiniz sonuç nedir?
5. Bu tür bir eyleme niçin gereksinim vardır?
6. Tam olarak gerçekleştirmek derken neyi kastettiğiniz belirtiniz?
7. Bu ödevi yapmaktaki amacınız nedir?
8. Eğer bu ödev başarısız yapılırsa ne olur?
9. Eğer bu ödev başarılı bir şekilde gerçekleştirilirse ne olur?
10. Eğer bu ödev hiç bir şekilde yapılmazsa ne olur?
11. Niçin böyle bir sonuç ortaya çıkar?
12. Böyle bir sonucun ortaya çıkması nasıl sağlanabilir?
13. Böyle bir sonucun ortaya çıkması nasıl ve neyle önlenebilir?
14. Bu bilgi vermektteki amaç nedir?

Başarım değerlendirme, temelinde işgörenlerin başarımlarının karşılaştırılabilirliği standartların bulunmasını gerektirir. Yapılacak karşılaştırmalar sonucunda işgörenlerin başarımlarını belirleme olanağı elde edilebilir. Başarım standartlarının açıklık derecesine bağlı olarak objektiflikleri artar veya azalır.

Başarım standartları “yapılması gereken işler nasıl yapılmalı” sorusuna cevap vereceğinden hem yönetici hem de işgören açısından yararlı olacaktır. Ancak bu sorunun cevaplandırılabilmesi için daha önceden iş tanımlarının yapılmış olması koşulu vardır. İş tanımları yapılmadan iş görenin neler yapması gerektiği bilinemez. Dolayısıyla “iş tanımları” ile “başarım standartları” arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur.

Genellikle başarım standartları niceliksel ve niteliksel olmak üzere işlerin iki yönünü içerirler. Belirli bir işin gerçekleşmesi için gerekli zaman, yapılan hata sayısı, daktilo edilen sayfa sayısı, ziyaret edilen müşteri sayısını içeren standartlar niceliksel standartlar için, astların etkinliklerini koordine etme yeteneği, yapılan işin kalitesi ve verileri analiz etme konusunda belirlenen ölçüler de niteliksel standartlara örnek verilebilir (Uyargil,1994:29).

4.7.3. Başarım Değerlendirme Ölçütleri ve Standartları Arasındaki Fark

Başarım değerlendirme ölçütleri ve standartları bazı kaynaklarda ortak anlamlarda kullanılmalarına rağmen, bu iki kavram farklı anlamlar içermektedir.

İşgörenin yaptığı işin miktar, süre, kalite maliyet vb. öğelerine ilişkin olarak kendisinden beklenileni belirleyen ölçüyü başarım standardı olarak tanımladığımızda, standardın ölçütten farklı olarak bir değer-ölçü içermesi gerektiği ortaya çıkmaktadır (Dilmen,1998:50). Ölçüt ile standart arasındaki fark, şu örnek ile açıklanabilir: Bir konfeksiyon üretim atölyesinde çalışan işgörenin diktiği birim gömlek miktarı bir ölçüt olarak kabul edildiğinde, işgörenin haftada 50 birim dikmesi belirlenen standartlar göre mükemmel, 45 birim dikmesi ortalama, 40 dikmesi ise standartların altında başarım düzeyini gösterecektir.

4.8. Başarım Değerlendirmede Yapılan Hatalar

Başarım değerlendirme sisteminin dizaynı, insan kaynakları uzmanlarının karşılaştığı engellere doğrudan ya da dolaylı iştirak eder(Davis, Werther,1993:344-347; Aktaran: Turhan,1998:63-66). Başarım değerlendirmede karşılaşılan hatalar ve bu hatalara karşı alınacak önlemlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

4.8.1. Hale Etkisi

Değerlendiricinin işgörenin hakkındaki düşüncesinin onun başarım ölçümünü etkilemesidir (Turhan,1998:64). Değerlendiricinin ilk izlenimleri, değerlendirilenin bir yönünün çok iyi ya da çok kötü olması gibi değişik nedenlerle bu etki ortaya çıkabilir. Yöneticinin işgören hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması bu tür hata yapma olasılığını artırır. Bu hatayı azaltmak için, verilecek eğitimlerle yöneticileri bilgilendirmek ve değerlendirme için yöneticiye verilen süre uzatılmalıdır.

4.8.2. Belirli Derecelere / Puanlara Yönelme

Değerlendiricilerin işgörenlerin başarımının üstünde ya da altında puan verme ya da değerlendirme yapmasıdır. Bu eğilim, başarım değerlendirme sistemlerinin etkinliğini ciddi boyutlarda zedelemekte ve sistemlerin önemli ölçüde zarar görmesine neden olmaktadır. Olumlu ve olumsuz puan vermenin başlıca nedenleri Uçar (2000, 89-95) tarafından aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

Yüksek puan verilmesine yönelme nedenleri:

1. Astar tarafından sevilme arzusu,
2. Değerlendirme mülakatlarında astlarla çatışmamak ve astın düşmanca hislere kapılmasını önlemek,
3. Değerlendirme amirlerinin daha yüksek puan vereceklerini düşünerek, onların astlarının terfi,zam vb. olanaklardan daha fazla , kendi astlarının da daha az yararlanacakları endişesi,
4. Astarları yüksek puanlarla daha fazla motive edip, yetenek ve verimliliklerini geliştirmelerine yardımcı olma isteği,
5. Kendi astlarının diğer bölümlerdekilere göre daha üstün, kendisinin de daha iyi bir

- yönetici olduğunu hissettirmek isteği,
6. Hoşlanmadığı bir astını terfi ettirerek başka bir bölüme geçmesinin sağlama isteği,
 7. Organizasyonlardaki standartların aşırı derecede düşük olması,
- Düşük Puan verilmesine yönelme nedenleri:
1. Başarılı olarak değerlendirilen astın ileride kendi yerini alacağı endişesi,
 2. Kendisini mükemmeliyetçi ve zor beğenen bir yönetici olarak tanıtmaya arzusu,
 3. Organizasyonlardaki standartların aşırı derecede yüksek oluşu,

Bu tür hataların önlenmesinde zorunlu dağılım ilkesinin uygulanması ve böylece normal dağılım eğrisine ulaşılması önerilmektedir. Bazı durumlarda yüksek ve olumsuz puanların nedenlerinin açıklanması istenebilmekte, ancak bu durumda ortaya yönelmeye yol açabilmektedir (Özen,2002:27).

4.8.3. Yakın Geçmişteki Olaylardan Etkilenme

Başarım değerlendirmeleri genellikle bir yılı kapsadığından değerlendiricinin belleğinde taze olan bilgi ve olaylar, genellikle daha kısa bir süre içinde yaşananlardır. Bu nedenle değerlendirici başarımlarını değerlendirmede yakın geçmişteki olaylardan daha çok etkilenir. Bu eğilimin etkisini azaltmak için değerlendirme döneminin kısaltılması ve dönem sonunda yapılacak değerlendirmeyi temel almak üzere dönem boyunca işgörenlerin başarısına ilişkin kayıtların tutulması gerekir.

4.8.4. Zıtlık (Kontrast) Hataları

Değerlendiriciler kısa bir sürede bir çok kişiyi değerlendiriyorlarsa art arda yapılan bu değerlendirmelerde kişilerin birbiriyle karşılaştırılmaları kaçınılmaz olacaktır. Diğer bir deyişle bir ast kendinden önce değerlendirilen kişinin aldığı puandan etkilenecektir. Bu tür hataların önlenmesi için kişilerin başarılı ya da başarısız olarak gruplandırılmadan, karışık bir sıralamaya tabi tutulması önerilmektedir.

4.8.5. Kişisel Önyargılar

Değerlendiricilerin çeşitli konulardaki ön yargılarını başarımla değerlendirme sistemlerine yansıtmasıdır.. Değerlendirici ve değerlendirilenin, geçmişteki ilişkilerine, yaş, cinsiyet, din ve ırka ilişkin çeşitli ön yargılar buna iyi örnek oluşturur. Yöneticilerin ön yargılarının farkına varabilmeleri bir eğitimden geçirilmeleri gerekir.

4.8.6. Konumdan Etkilenme

Bazı değerlendiriciler, kişilerin buldukları konumlardan etkilenerek, örgütte önemli kabul edilen iş ve konumlardaki kişileri yüksek, önemsiz kabul edilenleri düşük başarımla düzeyinde değerlendirirler. Özellikle sıralama yöntemi bu hatanın yapılması için oldukça uygundur. Ayrıntılı olarak hazırlanmış iş tanımlarından değerlendirmede yararlanmak ve herkesi kendi görev ve sorumlulukları çerçevesinde farklı görev unvanlarındaki kişilerle karşılaştırmadan değerlendirmek bu hatanın önlenmesine yardımcı olacaktır.

4.8.7. Atıf Hataları

Atfetmek, bir işi veya bir sözü bir kimseye mal etmek, isnat etmek (TDK, 1998: 158) olarak kabul edilir. Kişiler, kendilerinin ya da başkalarının davranışlarının nedenlerini belirli varsayımlara dayanarak, açıklama eğilimindedir. Bunu yaparken davranışlarının nedenlerini bazı varsayımlara dayandırmaktadırlar. Bazen bu varsayımlarda söz konusu davranışların nedeni kişiliğe dayandırılır. Değerlendiricilerin atıf hatalarından kurtulabilmeleri için özellikle sonuçlarla / hedeflerle başarımla değerlendirilmesini amaçlayan yöntemlerin uygulanması ile giderilmeye çalışılmaktadır (Özen, 2002: 28).

Değerlendirmelerde, yöneticilerden kaynaklanan değerlendirme hatalarının kontrol altına alınması ve değerlendirmenin güvenilirliğinin artırılması için, işgörenin onu yakından tanıyan farklı yöneticiler tarafından değerlendirilmesi önemlidir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TÜRKİYE'DE OKUL YÖNETİCİLERİNİN BAŞARIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİNDE BUGÜNE KADAR UYGULANMIŞ YAKLAŞIMLAR

Bu bölümde Türkiye’ de Devlet memurlarının başarımlarının değerlendirilmesinin var olan durumu ve bugüne kadar ilköğretim okulu yöneticilerinin değerlendirilmesinde uygulanmış yaklaşımlar ele alınmıştır.

5.1. Türkiye’de Kamu Görevlilerinin Değerlendirilmesi

Devlet memurlarının, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin değerlendirilmesi aynı usul ve esaslar çerçevesinde yapılmasına rağmen genelden özele doğru gidildiğinde ayrıntıların arttığı görülmektedir.

5.1.1. Memurların Sicille Değerlendirilmesi

Türkiye’de kamu görevlilerini değerlendirme araçları, kurumlar ve statüler açısından farklılıklar gösterir. Memurların değerlendirilmesi Devlet Memurları Sicil Yönetmeliğinin 16. maddesindeki ölçütlere göre yapılır. Memurların ilk sicil amirleri, bir yıllık sicil döneminde yaptıkları gözlem ve denetim sonunda saptadıkları olumlu-olumsuz tutum ve davranışları bu raporlara her yıl Aralık ayı içinde doldururlar (Resmi Gazete; 1986 / 19255). Daha önce memurların “hal ve tavırları” üçer aylık dönemler halinde “Sicil Not Defteri”ne, sicil amirleri tarafından yazılmasına rağmen bu uygulamaya son verilmiştir (Aslan, 1991: 78-79).

Sicil amirleri, sicil raporunun memurların mesleki, yöneticilik ve yurt dışı görevlerindeki ehliyetlerinin belirlenmesini sağlayan soruların her birini, 100 tam puan üzerinden değerlendirir ve sorulara verdikleri puanların toplamını soru sayısına bölerek memurların sicil notu tespit ederler. Her bir sicil amirince bu şekilde belirlenen sicil notlarının toplamının sicil amiri sayısına bölünmesi suretiyle de memurların sicil notu ortalaması bulunur. Sicil notu ortalaması 60-75 olanlar orta, 76-89 olanlar iyi, 90-100 olanlar çok iyi derecede başarılı olmuş,

olumlu; 59 ve daha aşağı olanlar yetersiz görülmüş ve olumsuz sicil almış sayılır. Olumsuz sicil alan memurlar, atamaya yetkili amirlerce gizli bir yazı ile uyarılırlar. İki defa üst üste olumsuz sicil alan memurlar başka bir sicil amirinin emrine atanırlar, burada da olumsuz sicil almaları halinde memuriyetle ilişkileri kesilir.

Sicil Raporunun birinci bölümünde; sicil amirlerinin memurun genel durumu ve davranışları hakkındaki düşünceleri yer almaktadır. Buradaki sorular kişilik değerlendirmesi ile ilgili olup; dış görünüş, zekâ derecesi ile kavrayış, azim ve sebatkârlık, alkol, kumar vb. alışkanlıklar, güvenilir olup olmama gibi özelliklerle ilgilidir. İkinici bölümde ise memurun mesleksen ehliyeti hakkında; sorumluluk duygusu, görevine bağlılığı, mesleksen bilgisi, intizam ve dikkati, iş birliği yapmada ve değişen şartlara uymada gösterdiği başarı, tarafsızlığı, disipline riayeti, amirlerine, mesaî arkadaşlarına karşı tutum ve davranışı, çalışkanlığı, kabiliyeti ile ilgili sorular sorulmaktadır.

Memurlarla ilgili tüm kararlarda gizli Sicil Raporlarının sonuçları dayanak olmaktadır. Bu raporlarda yapılan değerlendirmeler, derce ve kademe ilerlemesi, üst görevlere atanma, memura teklif edilen disiplin cezalarının bir altının verilmesi, devlet memurluğuna son verme gibi durumlarda memurların geleceğini etkilemede önemli bir rol oynamaktadır.

Sicil Raporu ile değerlendirilen memurlar, Sicil Yönetmeliğinde nelerin irdelendiğinden habersiz durumdadırlar. Raporun sonucundan haberdar olmaları yalnızca 6 yıllık ortalamalarının 90' ın üzerinde olduğunda veya 60 puanın altında not aldıklarında gerçekleşmektedir. Birinci durumda memur, bir kademe ilerlemesi ile ödüllendirilmektedir. İkinici durumda ise, memur gizli bir yazı ile uyarılmakta ve savunması istenmektedir. Bu istisnaî durumların dışında kalan memurlar, sicil raporlarının gizliliği nedeniyle sicil amirleri tarafından yetersiz buldukları yönlerini hiçbir zaman öğrenemeyecek ve bu alanlarda kendilerini yetiştirme, hatalarını ve eksikliklerini olanağına sahip olamayacaklardır.

Her mesleğin kendine özgü özellikleri olduğundan, farklı mesleklerde çalışanların farklı ölçütlere göre değerlendirilmesi, değerlendirmenin amacına daha iyi hizmet edecektir. Sicil Raporları tüm memurlar işin aynı standart

değerlendirmeyi içerdiğinden dolayı bu raporlarla etkili ve amaca yönelik bir değerlendirme yapılamamaktadır (MEB EARGED, 2002: 17) .

5.1.2. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Sicille Değerlendirilmesi

657 sayılı Devlet Memurları Kanununa tabi olan okul yöneticileri sicil raporları ile değerlendirilmektedir. Bu değerlendirme “Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği” hükümleri doğrultusunda yapılır. Memurların sicil amirleri, onların mesleki yeterliliğinin belirlenmesini sağlayan soruları puan ile, kişilik ile ilgili konuları açıklama şeklinde değerlendirerek sicil raporlarını doldururlar. 30.07.2004 tarihine kadar, ilköğretim okulu müdürlerinin Birinci Sicil Amiri ilköğretim müfettişi, İkinci Sicil Amiri ilçelerde ilçe milli eğitim müdürü, merkez ilçede milli eğitim müdür yardımcısı veya şube müdürü, Üçüncü Sicil Amiri ilçelerde kaymakam, merkez ilçede il milli eğitim müdürü idi. Müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarının Birinci Sicil Amiri okul müdürü, İkinci Sicil Amiri ilköğretim müfettişi, Üçüncü Sicil Amiri ilçelerde ilçe milli eğitim müdürü, merkez ilçede il milli eğitim müdür yardımcısı veya şube müdürü idi.

Yönetici ve öğretmenlerin sicil amirleri, 03.06.1999 tarih ve 20890 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan “Milli Eğitim Bakanlığı Sicil Amirleri Yönetmeliği”nde aşağıdaki gibi belirlenmişti:

Sicil Verilecek İşgören	1. Sicil Amiri	2. Sicil Amiri	3. Sicil Amiri
Anaokulu ve İlköğretim Okulu Müdürü			
1) İlçede	İlköğretim Müfettişi	İlçe Milli Eğitim. Md.	Kaymakam
2) Merkez İlçede	İlköğretim Müfettişi	İl Milli Eğ. Md. Yrd.	İl M. Eğ. Md. yoksa Şube Md.
İlköğretim Okulu, Anaokulu Öğretmeni			
1) İlçede	Okul Müdürü	İlköğretim Müfettişi	İlçe M. Eğ. Md.
2) Merkez İlçede	Okul Müdürü	İlköğretim Müfettişi	İl M. Eğ. Md. Yrd. yoksa Şube Md.

Aynı yönetmelik, tüm okul kademelerindeki yardımcı hizmetler sınıfını da kapsam üzere işgörenlerin 1. , 2. ve 3. Sicil Amirlerini de saptamaktadır.

30.07.2004 tarihli Resmi Gazetede yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Sicil Amirleri Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılması Hakkındaki Yönetmelik

İlköğretim müfettişlerinden sicil amirliği görevini almıştır. Bu nedenle ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin sicil amirleri değişmiştir ve bu sicil amirlerini aşağıdaki çizelgede verilen şekilde belirlemiştir:

Sicil Verilecek İşgören	1. Sicil Amiri	2. Sicil Amiri	3. Sicil Amiri
Anaokulu ve İlköğretim Okulu Müdürü			
1) İlçede	İlçe Milli Eğitim. Md	Kaymakam	İl Milli Eğitim Md.
2) Merkez İlçede	İl Milli Eğ. Md. Yrd. Veya Şube Müdürü	İl M. Eğ. Md.	Vali
İlköğretim Okulu, Anaokulu Öğretmeni			
1) İlçede	Okul Müdürü	İlçe M. Eğ. Md.	Kaymakam
2) Merkez İlçede	Okul Müdürü	İl M. Eğ. Md. Yrd. Veya Şube Md.	İl Milli Eğ. Md.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinin (Resmi Gazete:13.08.1999-23785) 43. maddesinde ilköğretim müfettişlerinin görevlerinden ikisi şu şekilde tanımlanmaktadır: “Teftiş edilen okul ve kurumlarda yönetici, öğretmen ve gerektiğinde diğer personel hakkında ayrı ayrı teftiş raporu düzenlemek. Sicil amiri oldukları personel hakkında sicil raporu düzenlemek.” Buradan hareketle, teftiş raporlarının öğretmenin gizli sicil raporunda göz önüne alınacağı sonucuna varılmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin sicil amirliği görevlerinin alınmış olması, teftiş raporu ile yapılan başarımların değerlendirilmesinin sicil raporunda dikkate alınmaması sonucunu doğurabilir.

Devlet Memurları Sicil Raporu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, işgörenin genel durum ve davranışları hakkındaki düşünceleri (Şahsiyet Değerlendirmesi), ikinci bölüm ise Mesleki Ehliyeti hakkındaki notları içermektedir.

Birinci bölümde memur, dış görünüşü, zeka ve kavrayışı, azim ve sebatkârlığı, sır saklamada güvenilirliği, insan ilişkilerindeki başarısı, alkol ve kumar gibi kötü alışkanlıkları, güvenilir olmama, çıkarlarını aşırı düşünme, yalan söyleme, dedikodu yapma, kıskançlık, kin tutma gibi kötü tutum ve davranışları bakımından genel bir değerlendirmeye alınır (Aslan,1991:82).

İkinci bölüm, memurun mesleksel yeterliliğinin görevin gerektirdiği başarının değerlendirilmesine yönelik maddelerden oluşur. Bu maddeler, sorumluluk duygusu; göreve bağlılık, iş heyecanı, teşebbüs fikri; mesleksel bilgi, yazılı ve sözlü ifade kabiliyeti, kendini geliştirme ve yetiştirme gayreti; intizam ve dikkat; iş birliği yapmada ve değişen şartlara, görevlere uymada gösterdiği başarı; tarafsızlık; amirlere mesai arkadaşlarına, iş sahiplerine karşı tutum ve davranışı; insan haklarına saygı; disipline riayeti; görevini yerine getirmede çalışkanlığı, kabiliyeti ve verimliliği; yurt dışı görevlerde temsil yeteneği, mesleksel ehliyet ve yabancı dil bilgisidir.

Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği ile yapılan değerlendirmede amaçlar ile araç uyumsuzluğu vardır. Kişilik değerlendirmenin amacı, memurun kişiliğinin görev gereklerine uyup uymadığını belirlemektir. Bu değerlendirmeyi yapma zamanı, memuru göreve alırken, aracı da bu amaçla yapılan testler olmalıdır. Kişiliğinin göreve uygunluğunu gözetmeden işgören alıp, sonra her yıl acaba bu işgörenin kişiliği görev gerekleriyle, daha doğrusu değerlendiricilerin öznel yargıları ile oluşur mu diye bakmak, hangi açıdan olursa olsun doğru değildir. Kişilik öyle her yıl değişen bir durum mudur? Değişik sicil amirleri yanında çalışan bir memur için farklı kişilik yargılarına ulaşıldığı zaman durum ne olacaktır? Bu kişinin ikide bir kişiliğinin değiştiği mi düşünülecektir? Böyle olsa bile bu yargılardan hangisi esas alınılacak, hangisine güvenilecektir? Hangisine göre işlem yapılacaktır? Bu soruların yanıtlanması güçtür. Görülüyor ki işgören değerlendirilmesinin amacı ile, her yıl kişilik değerlendirilmesi yapmanın, hele bunu sicil yönetmeliğinde belirtilen yöntem ile yapmanın ilişkisini kurmak güçtür. Ayrıca dış görünüşü giyim yönetmeliğine uymayan, sır saklamayan, yalan söyleyen, alkol-kumar gibi alışkanlıkları olanlar için uygulanacak yönetsel ve yasal yaptırımlar var iken, aynı nedenlerle sicil yönetmeliği ile ikinci kez yaptırım uygulamakta adaletli görülmez (Başar, 1995, 29) .

5.1.3. Okul Yöneticilerinin Teftiş Raporu ile Değerlendirilmesi

Öğretmen ve okul yöneticilerinin değerlendirilmesinin ikinci boyutunu Teftiş Raporu ile değerlendirme oluşturmaktadır. İlköğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticiler ilköğretim müfettişleri tarafından en az iki yılda bir teftiş

edilir. Teftiş sürecinde yapılan gözleme dayalı olarak bu işgörenlerle ilgili teftiş formları düzenlenir ve başarımları değerlendirilir. Okul yöneticilerinin başarımlarını ölçme ve değerlendirmede kullanılan Teftiş Formları günümüze kadar sık sık değiştirilmiştir.

2001-2002 öğretim yılından itibaren kullanılan Yönetici Teftiş Formu iki kesimden oluşmaktadır. Birinci bölüm okulun ili ve ilçesi, yöneticinin kimlik ve hizmet durumu ile okuldaki görevi hakkındaki bilgileri içerir. İkinci bölüm beş alt bölümden oluşmaktadır ve yöneticinin başarımlarını ölçme amacına yöneliktir. Bu bölümde;

1. Kurumun fiziki durumu,
2. Eğitim, öğretim ve değerlendirme,
3. Büro işleri,
4. Yönetim ve çevre ilişkileri,
5. Kendini yetiştirme,

Alanlarında yöneticinin gösterdiği başarımların ölçülmesine yönelik ölçütlere yer verilmektedir.

Okul yöneticilerinin denetimleri en az iki müfettiş veya bir müfettiş ile yetkili kılınan bir müfettiş yardımcısı tarafından yapılır (Tebliğler Dersisi, 1999). Teftiş Formu, teftişi yapan müfettişler tarafından imzalanır hazırlanan Teftiş Raporu ile birlikte İlköğretim Müfettişleri Başkanlığına verilir, ilgili birim aracılığı ile okula gönderilir. Yönetici kendisine gelen Teftiş Formunda, başarımlarının hangi boyutunun kaç puanla değerlendirildiğini, eksik, yanlış, zayıf ve olumlu yönlerini görebilmektedir.

Aslan (1991: 85), sınırlı bir sürede, beli ve kısa bir süreçteki duruma bakarak bir yıllık durumu eleştirmeye çalışmaları ve öğretileni buna dayalı olarak değerlendirmeleri; süreci etkileyen öğretilen, öğrenci, okul ve çevreye ilişkin etmenleri saptayamamaları; ders gözleme ve kısa süreli yoklama ile elde edilmesi güç verilere ilişkin sorular içermeleri nedeni ile öznel yargılara açık ve orta yolun tutturulmasına olanak vermelerini, değerlendirme formlarının zayıf yönleri olarak görmektedir.

Sicil raporlarında yer alan sorularla yapılan değerlendirmelerin objektiflik düzeyine ilişkin görüşlerin düşük olması ve diğer araştırmalarla da desteklenmesi nedeniyle, öğretmen değerlendirmeleri Devlet Memurları Sicil Raporlarından farklılaştırılmalıdır. Teftiş raporlarıyla değerlendirme, başarı değerlendirme şekline dönüştürülerek çoklu veri kaynakları kullanmak suretiyle diğer veri toplama teknikleri ile desteklenerek yeniden düzenlenmelidir. Bu doğrultuda yeterlilik değerlendirmesi niteliğinde olan sicil raporları da başarı değerlendirme raporlarıyla ilişkilendirilmelidir (Uçar, 2001: 191).

5.2. Sicille Değerlendirmenin Tarihi Gelişimi

Türkiye’de işgörenlerin başarısının değerlendirilmesi hakkında bilinen ilk uygulamalar Cumhuriyet öncesi döneme dayanmaktadır. Memurların sicil kayıtlarının Rumi 1296 (1878-1879) yılından itibaren sicill-i ahval büyük defterlerde tutulduğu ve memurların durumlarında meydana gelen değişikliklerin bu defterlere işlendiği ifade edilmektedir.

Memurların sicille ilgili olarak 15 Mayıs 1330 (1914) tarihinde “Sicil-i Ahval-i Memurin Nizamnamesi” yayımlanarak memurların “hal tercümeleri” konusunda yapılacak işlerle ilgili “gizli tezkiye varakaları” bazı hükümler getirilmiş bulunmaktadır (Özen, 2002: 78).

Memur için üstler ve müfettişler tarafından altı ayda bir hususi, matbu belgelerde görüş ve değerlendirmelerin yapılacağı nizamnamelerin 21. maddesinde yer almaktadır. Nizamnamenin 27. maddesi memurlarla ilgili yapılan değerlendirmelerin gizli yapılacağı “şahsi cüzdanlarına” yazılmayacağı ifade edilmektedir. 38. madde ise değerlendirmelerin objektifliğinin personel müdürlüğünce getirileceği hükmü getirilmiştir (Özalp, 1982: 533).

5.2.1. 788 Sayılı Memurin Kanunu

Cumhuriyet sonrası memurların değerlendirme konusunu da ihtiva eden ilk kanun 16 Mart 1926 tarih ve 788 sayılı ile yürürlüğe giren “Memurin Kanunu”dur. Bu kanun 14 Temmuz 1965 tarih ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 237. maddesi a fıkrası gereğince yürürlükten kaldırılmıştır.



Memurin Kanununun 14. maddesi her memurun gizli bir dosyasının bulunacağı, dosyanın içine şahsiyet ile ilgili bilgi ve belgelerin konacağı, ayrıca amir ve müfettişler tarafından verilecek tezkiye ve raporların dosyada saklanacağı hükmünü getirmektedir.

Kanunun 77. maddesi memurların üst üste olumsuz sicil almaları durumunda görevlerine son verileceği ifade edilmektedir. Bu madde değerlendirmenin sonuçları bakımında önem arz etmektedir (Uçar, 2001).

5.2.2. Memurların Gizli Tezkiye Varakaları Nizamnamesi

5.4.1934 tarih ve 2/377 sayılı “memurların gizli tezkiye varakaları nizamnamesi” Cumhuriyet döneminde doktorlar, eczacılar, sağlık memurları ve ebeler dışında kalan bütün kamu personeli için geliştirilmiş bir tezkiye formudur. Kısmi olarak belli bir standart getirilmiş denilebilir (Özen, 2002:79).

5.2.3. Memurların Yeterliliklerinin Takdiri Hakkında Tüzük

Memurun mesleki bilgisi, başarısı, sicil amirleri ve müfettişlerce yapılan tezkiyeler göz önünde tutularak ehliyeti takdir olunur. Ehliyet ile hükmün uygulama şeklinin nizamname ile belirleneceği ifade edilmiştir. Ancak, ilgili maddenin ehliyet kısmı ile ilgili nizamname ancak 5.12.1947 tarihinde yürürlüğe konulabilmiştir. Yürürlüğe giren tüzüğün 2. maddesinde memurun yükselmesinde yeterliğin esas alınacağını ve yeterlikte memurun 1) mesleki bilgisinin, 2) başarısının, 3) sicilinin ve 4) amir ve müfettişlerce yapılan tezkiyelerin, göz önünde tutularak takdir olunacağı belirtilmiştir.

Tüzüğün 7. maddesine göre amirlerce verilen tezkiye kağıtları, müfettişlerce verilen raporlar örneğine uygun olarak fişe doldurulur ve memurların dosyalarında bunları muhafaza etmekle görevli olanlarca saklanır (Uçar, 2001).

5.2.4. 21.7.1951 Tarih ve 3/13417 Sayılı Tüzük

5434 Sayılı kanunun 39. maddesinin F fıkrası mucibince bu tüzük Emekli Sandığına bağlı olan bütün memurlara şamil bulunmaktadır. Tüzüğün 1. maddesi ahlak ve yetersizlikle ilgili sebeplerin tezkiye varakalarında tespit edileceğini belirtmektedir. 2. madde de ise tezkiye varakalarının özel kanunlarla tespit

edilen işgörenler için kanunlarında belirtilen şekilde geliştirilen tezkiye formlarının kullanılacağı ifade edilmektedir. Bu uygulama öğretmenler için devam ettirilmiş ve 1976 yılına kadar A talim sicili kullanılmıştır (Özen, 2002: 80).

5.2.5. 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu

27.7.1965 gün ve 12056 sayılı Resmi Gazetede Yayımlanan 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu dokuz kısımdan ve her kısım içinde çeşitli bölümlerden meydana gelmektedir. Kanunun 4. Kısımın 6. bölümü sicillere ayrılmıştır. Kanunun ilgili bölümü 109-123. maddeleri içermektedir ancak 114. ve 116. maddeler mülga edilmiştir (MEB, 2000 / b: 159-187) .

Kanunun 19. maddesi, sicil raporundaki sicil notu ortalaması 100 üzerinden 60 ve daha yukarısı olanların olumlu, 59 ve daha aşağısı alanların da olumsuz sicil aldıklarını kabul eder. Üst amirlerce düzenlenecek sicil raporlarında, sicil amirlerinin maiyetlerinde çalışan memurların sicil notu takdirindeki başarı derecesinin göz önünde bulundurulması, hükmü yansızlığı sağlamaya yöneliktir. İki defa üst üste olumsuz sicil alanlar bir başka sicil amirinin emrine atanırlar, burada da olumsuz sicil durumunda Emekli Sandığı kanunun ilgili hükümleri gereğince memuriyetle ilişkileri kesilir.

Kanunun 121. maddesi genel bir sicil yönetmeliğinin düzenlenmesini ve yönetmelikte yer alacak hususları belirtmektedir. Memurun mesleki ehliyetinin tespiti amacıyla sicilinde: ayrılış sicilinin verileceği haller, sicil raporlarının şekli, sicil raporunda yer alacak sorular, taşıyacağı sorular, düzenleme zamanı, uygulanacak not usulü ve bunların derecelenmesi, muhafaza ile görevli makamlara dair esaslar, itiraz ve bunu inceleyecek merciler ve Vali ve Kaymakamların hangi memurlarının birinci, ikinci ve üçüncü sicil amirleri olduğu hangi memurlar hakkında da ek sicil raporu verecekleri ve diğer hususlara yer verilecektir.

Kanunun 122. maddesi takdirname ve 123 maddesi de ödül ile ilgilidir. Bu maddelerde takdirname ve ödülün hangi hallerde verileceği, ödülün miktarının ne olacağı açıklanmıştır.

5.2.6. Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği

1965 yılında yürürlüğe girerek personel rejiminde köklü değişiklikler meydana getiren 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununun 2. maddesi Kanunun uygulanmasını göstermek ve emrettiği hususları belirtmek üzere tüzükler çıkarılacağını belirtir. Kanunda çıkarılması istenen tüzükler çıkarılmamıştır. Kanunun 121. maddesi de Devlet memurlarının meleksel ehliyetini tespit amacıyla genel bir yönetmeliğin çıkarılacağını belirtmektedir. Kanunda çıkarılması istenen sicil yönetmeliği ancak 21 sene sonra çıkarılmıştır.

18.10.1986 tarih ve 19255 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği, Devlet memurunun mesleksel yeterliğinin tespiti için sicilinde bulunacak bilgileri, ayrılış sicilinin verileceği halleri, sicil raporunun şeklini, taşıyacağı soruları, sicil raporunun doldurulmasında uygulanacak not usulünü, notların derecelendirilmesini, düzenleme zamanını, sicil raporlarının korunması ile görevli makamlara dair esasları vb hususları düzenlemeyi amaçlamaktadır.

Yönetmeliğin 16 maddesi, memurun sicil notunun tespiti ile ilgilidir. Buna göre sicil amirleri, sicil raporunda yer alan her soruyu 100 puan üzerinden değerlendirir ve puan toplamını soru sayısına bölerek sicil notunu belirlerler. Her sicil amirince belirlenen sicil notlarının toplamının sicil amiri sayısına bölünmesi ile memurun sicil ortalaması bulunur.

1. 60-75 olanlar Orta,
2. 76-89 olanlar İyi,
3. 90-100 olanlar Çok İyi

derecede başarılı olmuş ve olumlu; 59 ve daha aşağı alanlar ise yetersiz görülmüş ve olumsuz sicil almış sayılırlar.

ALTINCI BÖLÜM

İNGİLTERE VE FRANSA'DA EĞİTİM DENETİMİ

Bu bölümde İngiltere ve Fransa'da eğitim sistemi ve ilköğretim okullarının denetimine yer verilmiştir.

6.1. İngiltere

İngiltere krallıkla (monarşi) yönetilmektedir. Ancak, monarşiye dayalı olan bütün toplumlarda Kralın mutlak hakimiyetini sınırlandırma girişimi 1215 yılında *Magna Carta* ile İngiltere'de gerçekleşmiştir. *Magna Carta*, Kral'ın mutlak iktidarına bazı kısıtlamalar koyan bir adım olduğu gibi, günümüz İngiliz siyasi sistemine ulaştıran uzun yolun da başlangıcı sayılır. Bugün İngiliz siyasi sisteminde Kral'a, saltanat süren fakat yönetmeyen kişi, gözüyle bakılmaktadır. İngiliz siyasal sisteminin parlamentosu hukuken Kral'a bağlı olan Avam Kamarası ile Lordlar Kamarası'ndan oluşmaktadır. Parlamentodan "Kral-Avam Kamarası-Lordlar Kamarası" üçlüsü anlaşılmaktadır (Erdoğan, 2000: 151-152).

İdari bölünüş, bölgesel yönetimlerden (iller ve mahalli bölgeler) oluşmaktadır. Bu nedenle eğitim sistemi yerel yönetim odaklıdır (Demirel, 1994: 55). İngiltere'de ABD ve Avustralya'da olduğu gibi eyaletler yoktur, onların yerini iller almıştır. Mahalli yönetim güçlüdür; fakat bütünüyle yerel olan ve ulusal politika ile malî yardımın etkisi altında kalmayan herhangi bir yönetim alanı hakkında konuşmak gittikçe güçleşmektedir. Büyük Britanya'da bütün yerel yetki merkezî hükümet tarafından yerel yönetim kurullarına bırakılmıştır (Cramer ve Browne, 1974: 71).

İngiliz eğitim sisteminin amacı, çocuklar için mutlu bir çocukluğu ve hayata daha iyi bir başlangıcı teminat altına almak, gençler için fırsat eşitliğini sağlamak, herkes için alanlarında çeşitli hünelerini geliştirerek ülkelerine zengin bir miras bırakılacak gelir teminini hazırlamaktır (Demirel, 1994:55) .

6.1.1. İngiltere’de Eğitim Denetimi

İngiltere’de okul denetimlerinin kökleri 13. yüzyılın başlarına kadar dayanmaktadır. Ancak 1992’de eğitim bakanlığına bağlı olmayan OFSTED’ in (The Office For Standarts İn Education : Eğitimde Standartlar Dairesi) açılması ile okul denetimlerine karşı olan ilgi hızla artmıştır (Gray & Gardner, 1999). Bu yasaya göre hükümet istenilen sıklıkla kurumların denetlenmesini isteyebilmektedir (EARGED, 2000 / c: 53-54).

Okul müfettişleri ilk olarak 1840’ta atanmış olmakla beraber, ilkokullar için okul müfettişi atanması 1830’ lara kadar uzanmaktadır. Bu, belirli bir sürede ulusal bir yapıya erişmiş ve müfettişler Majestelerinin Müfettişleri olarak adlandırılmışlardır. 1870 Eğitim Kanunu ile Teftiş Kurulu yeniden organize edilmiş, her bir müfettiş bir bölgedeki bütün okulların test ve teftiş işlerinden sorumlu tutulmuş ve teftiş Kurulunda bölgesel temelde örgütlenmeye gidilmiştir. 1899 yılında çıkarılan bir kanunla eğitim sistemini denetlemek üzere Eğitim Kurulu oluşturulmuştur (Oktay, 1999: 36-41).

1992 yılında parlamento tarafından kabul edilen Eğitim Yasasından (Education Reform Act) önce denetim ulusal düzeyde sadece kraliçeye bağlı Majestelerinin Müfettişleri (HMI : Her Majestys Inspectorate) tarafından yapılıyordu. 1839 yılından 1992 yılına kadar HMI’ nın görevleri: Değerlendirme ölçütlerini belirlemek, pedagojik eğilimleri ortaya koymak, sistemin ulusal düzeydeki başarısından Bakanı haberdar etmek, başarılı pedagojik uygulamaları, umut verici ilerlemeleri bildirmek ve bu çalışmaların yayılmasına katkı sağlamak ya da sistemin zayıf yönlerine dikkat çekmek, pedagojik yayınlar ile eğitim öğretim sürecine katılarak ve günlük ilişkiler aracılığıyla kurum başkanlarına ve öğretmenlere yardım etmek ve öğüt vermek şeklindeydi (EARGED, 2000 / c: 53-54).

OFSTED’ in kurulmasından önce, ulusal temelde okul denetimlerinden HMI, yerel denetimlerden ise HMI’ dan bağımsız çalışan LEA (Local Education Authority : Yerel Denetim Otoritesi) sorumluydu. HMI tarafından yapılan yıllık denetimlerin sayısı OFSTED’ in bugünkü programında yer alan, konuların geneli hakkında bilgi toplamayı üstlenen, fazla sayıda kısa ziyaretleri içeren

denetimlerin sayısına oranla daha azdı. Ulusal araştırmaların sonuçlarıyla birlikte, bu bilgilerin birçoğu toplumsal politikayı ve uygulamayı bilgilendirmede kullanılıyordu (Gray & Gardner, 1999).

Bütün sektörlerdeki kamu hizmetlerinin standartlarının yükseltilmesine yönelik talepten kaynaklanan, HMI' ya olan Bakanlık antipatisi, OFSTED sistemine doğru yönelmede belirleyici oldu. Fakat açık hedef, İngiltere' de okulların dışarıdan denetlenmesini arttırmaktı. OFSTED kuruldu ve Bakanlıkça belirlenen, okullardaki eğitimin kalitesi, okulların malî yönetimi, ve öğrencilerin ahlakî, sosyal, kültürel, gelişimlerine yönelik değerleri korumakla görevlendirildi. İstihdamın temel eleştirisi, büyük bir denetim programının beklentilerini karşılamayı üstlenmesiydi ve bu, HMI üyelerinin yerini tutan ve kayıtlı OFSTED müfettişlerinin para karşılığı bu işi yapmalarına yönelmesi, ile sonuçlandı. HM (Majestelerinin Baş Müfettişi) liderliğinde OFSTED' e 1200 kayıtlı müfettişin ve 3500 teftiş grubu üyesinin eğitilmesi sorumluluğu verildi. Bu görevin büyüklüğü, kursların tasarımı, ders materyalleri ve eğitimcilerin değerlendirilmesi gibi sorumlulukları almakta ve eğitimin bağımsız eğitimciler ile birlikte OFSTE' de geçmiş olmasından kaynaklanmaktadır. Son zamanlarda topluluğun daha fazla sorumluluk ve temsilini sağlamak amacıyla meslekten olmayan 1200 müfettiş teftiş sürecine dahil edilmiştir (Gray & Gardner, 1999).

OFSTED' in yasadaki tam karşılığı Majestelerinin Başmüfettişinin dairesi olup, okulların bağımsız teftişi için oluşturulan sistemin yönetiminden sorumlu bir dairedir. Merkez bürosu Londra'dadır ve ülke çapında birbiri ile bağıntılı 12 bölgesel bürosu bulunmaktadır. Majestelerinin Başmüfettişi üç üyeli bir Yönetim Kurulu tarafından desteklenmektedir. Üyelerden ikisi teftiştten, birisi yönetimden sorumludur. Bölgesel bürolar, merkezi olarak gerekli görülen görevleri üstlenmekle birlikte, ülke çapında çalışan Majestelerinin Müfettişlerine destek sağlamaktadırlar (Oktay, 1999: 106).

Eğitimde Standartlar Dairesinin mesleki dalı Majestelerinin Teftiş Kuruludur ve bu kurulda 220 civarında Majestelerinin Müfettişi görev yapmaktadır. Majestelerinin Müfettişlerinin rolü, yeni sistem için "kalite teminatı"

sağlamada, teftiş bulgularını yorumlama ve rapor etmede Eğitimde Standartlar Dairesi için ana öneme sahip olma özelliğini sürdürmektedir (Oktay, 1999: 106).

Müfettişler önemli ve başarılı bir öğretim deneyiminden sonra açık rekabet yolu ile işe alınırlar. Genellikle 34 ve 45 yaşları arasında Teftiş Kuruluna girerler, çoğunlukla birçok yıl öğretmen olarak çalışmış, ileri seviyede görev yapmış olan ya da bazı önemli yayınları bulunan kimselerdir. Devlet memurlarınıninkine benzer koşullarda işe alınmakla birlikte, tarihi nedenlerden dolayı Eğitim Bakanının önerisi ve mecliste Kraliçe'nin emriyle atanan Majestelerinin Müfettişleri, Bakandan bağımsız olmakla birlikte, ona karşı sorumludurlar ve onun tarafından işten atılabilmektedirler (Oktay, 1999 :108-109).

1988 Eğitim Reformu Kanunu ile, bütün devlet okullarında uygulanmak üzere, merkezden belirlenen zorunlu ulusal eğitim programı gündeme gelmiştir. 1988 Kanunu ulusal eğitim programının ne olduğunu veya nasıl değerlendirilmesi gerektiğini ayrıntılı bir şekilde ortaya koymamakta; ana hatlarıyla yapıyı vermektedir. 1992 Eğitim (Okullar) Kanunu ve bu kanuna dayanılarak yayınlanan 1993 Eğitim Tüzüğü, okulların teftişine ilişkin yeni düzenlemeler getirmiştir. Buna göre okulların teftişi, Eğitim Dairesinden bağımsız olan Eğitimde Standartlar Dairesinin sorumluluğundadır. Majestelerinin Baş Müfettişinin başkanlığındaki bu yeni hükümet dairesinin temel görevi; yeni bağımsız okul teftişi sistemi kurmaktır. Okulların dört yılda bir teftişinin öngörüldüğü bu sistemde teftiş, içinde en az bir tane meslekten olmayan / müşavir müfettişin de bulunacağı bağımsız müfettişlerden oluşan ekiplerce gerçekleştirilecektir (Oktay, 1999: 104; Kasapçopur, 1996: 30-31).

1993 Eğitim Yasasına göre OFSTED tarafından yetiştirilen kayıtlı müfettişler okul denetim sözleşmeleri yapmaya davet edildiler. Daha önceki sözleşmelerin % 78'i LEA denetim ekibi tarafından yürütülmekteydi, ancak bu durum 1997'ye doğru tersine dönmüş ve bu oran % 27'lere düşmüştür. Sözleşme imzalayanların sayısı 70'ten 240'ın üzerine çıktığı için süreçte rekabet oluştu (Gray & Gardner, 1999).

İngiltere'de öğretimle ilgili olarak müfettişler "beş yaşın altındaki çocukların öğretiminde, her bir ana evrede, son sınıfta ve teftiş edilen değişik

dersler veya öğrenme alanlarında tüm güçlü ve zayıf yönleri, etkili ve etkisiz öğretiminin nedenlerini ortaya koyan faktörleri, özellikle özel eğitim gereksinimleri olan ve İngilizce'yi ek bir dil olarak alan öğrenciler üzerinde durarak, öğretimin öğrenci gereksinimlerini ne oranda karşıladığı” konularına dikkat çekerek, öğretimin kalitesi ve bunun öğrenci başarısı ve gelişimine katkılarını değerlendirir ve rapor ederler (Oktay, 1999: 121).

Bağımsız Teftiş Ekipleri: Okulların ve kolejlerin asıl denetimleri genel olarak OFSTED’ in hizmetinde olmayan bağımsız müfettişlerce yürütülmektedir. Bağımsız teftiş ekipleri; sağlanan eğitim kalitesi, erişilen eğitim standartları, malî yönetimin verimliliği ile öğrencilerin ruhsal, moral, sosyal ve kültürel gelişmelerine ilişkin konularda rapor hazırlamakla yükümlüdürler (Oktay, 1999: 106-112).

Teftiş, teftiş planı ve 1992 Kanunu gereklerine göre, teftişi yürütecek yeterlikte ve sayıdaki eğitilmiş müfettişlerden bağımsız bir ekip tarafından desteklenen kayıtlı müfettişler tarafından gerçekleştirilmektedir. Meslekten Olmayan Müfettişler hariç olmak üzere, bütün müfettişlerin en az üç yıllık öğretim deneyimi sonucunda kazanılan öğretim yeterliliğine sahip olması gerekmektedir. Majestelerinin Başmüfettişi kayıtlarında yer almak için, müfettişin uygun ve doğru kişi olduğu, teftişleri tam ve etkili bir şekilde yürütebildiği kararına varılmış olmalıdır. Kayıtlı Müfettişler, özel ortaklıklar, Yerel Eğitim İdareleri veya üniversiteler tarafından çalıştırılabilecekleri gibi, serbest olarak da çalışabilmektedirler Bağımsız müfettişler üç gruba ayrılırlar.

-Kayıtlı Müfettişler / Ekip Liderleri: Majestelerinin Başmüfettişi adına okul teftişini gerçekleştirmeleri için kendileriyle sözleşme yapılmış olan eğitilmiş ekip liderleridir. Kayıtlı müfettişler, yüksek düzeyde eğitim aldıkları ve mutlak teftiş konusu ile sınırlı olmayıp, öğretim ile yönetim konularında deneyimli oldukları kabul edilen kıdemli müfettişlerdir.

OFSTED elemanı olmayan, fakat OFSTED tarafından kayıtları tutulan; teftişleri tam ve verimli bir şekilde yürütebilme yetkisine sahip olan kayıtlı

müfettişler, teftişi yürütmekten, teftiş ekibinden ve teftiş sonunda düzenlenen rapordan sorumludurlar.

-Profesyonel Grup Üyeleri: Malî, yönetim veya eğitim programı gibi okula ilişkin belirli alanlarda bilgi ve beceri sahibi olan grup üyeleridir. Grup üyelerinin, daha önce öğreticilik ve hatta müfettişlik yapmış olmaları nedeniyle, mesleki deneyimleri bulunmaktadır. Grup üyeleri, okul çalışmasının belirli yönlerini teftiş eder ve rapora bulguları ile katkıda bulunurlar.

Meslekten Olmayan Müfettişler: Yerel toplumlardan veya endüstri ve ticaret dünyasından sağlanan, eğitim alanında herhangi bir profesyonel görevde bulunmamış olan kimselerdir. Meslekten olmayan müfettişler, profesyonel olarak eğitim işiyle uğraşmamış birinin bakış açısıyla, okuldaki sağduyuya katkıda bulunurlar.

Yerel Teftiş Kurulları: Her Yerel Eğitim İdaresinin danışman ve müfettişlerden oluşan kendi ekibi bulunur. Majestelerinin Müfettişleri ile Yerel Danışman ve Müfettişler birbirlerinden tamamen bağımsızdır. Yerel Danışman ve Müfettişler, merkezi hükümete karşı değil, kendilerini görevlendiren idarelere karşı sorumludurlar.

Yerel Eğitim İdarelerindeki danışman seçimi süreçleri oldukça karmaşıktır ve Yerel Eğitim İdaresine göre değişmektedir. Danışman seçimleri çoğunlukla açık rekabetle olmaktadır. Genellikle boş kadrolar mesleki dergilerde ilan edilmekte; başvuru ve özgeçmişi uygun görülenler ile görüşme yapılmaktadır.

1992 Eğitim Kanunu ile Yerel Danışman ve Müfettişlerin Ulusal Eğitim Programının uygulanmasını izleme görevi devam etmekte, ancak teftiş hakları kaldırılmıştır. Bu danışman ve müfettişlerin etkinlik alanları bölgelere göre değişiklik göstermesine rağmen görevleri şöyle gruplandırılabilir (Oktay, 1999: 108-113):

1. Eğitim programı görevi; derslere ilişkin yöneticiler, bölüm başkanları ve diğer ilgililere tavsiyelerde bulunma,

2. Yönetim görevi; okul yönetiminde yeni tekniklere ilişkin yöneticilere tavsiyede bulunma,
3. Yenilik yapma görevi; yeni gelişmeleri izleme ve bunların uygulanmasında okullara yardımcı olma,
4. Sorumluluk; okuldaki gelişmeleri izleme,
5. Personel işleri ve danışmanlık görevi; personele ilişkin konularda ve çalışmalarda mesleki açıdan okula yardımcı olma,
6. Öğrencilere okul çalışmasında akademik açıdan destek sağlama görevi.

İngiltere’ de sürekli mesleksel gelişme ilkesi doğrultusunda, yönetici hazırlama, program geliştirme bütünlüğü içinde programın amaçları, içeriği, öğretim stratejileri ve araçları, değerlendirme boyutları bütünlüğü içinde görülmektedir. Sürekli mesleksel gelişme, okulun stratejik yönetim ve felsefesine dayanır. Bu gelişmeyi sağlamak için hazırlanan programlar üç kategoride düzenlenmektedir: 1) Okul gelişme planını izleme gibi bir ila üç yıl arasında süren; lisans, yüksek lisans, iş rotasyonu, okula dayalı program gibi etkinlikleri kapsayan uzun dönemli etkinlikler, 2) iki ila yirmi gün arasında gerçekleştirilebilen kısa dönemli etkinlikler, 3) konferans izleme ve özel çalışma günü gibi bir günlük etkinlikleri kapsayan düzensiz kurslar (Balcı ve Çınkır: 2002).

İngiltere’ de okul yöneticilerinin sürekli mesleksel gelişmelerini sağlamak amacıyla uygulanan programlar vardır. “Okul Yöneticileri Liderlik ve İşletmecilik Programı” ulusal düzeyde düzenlenmektedir. Bu program yeni alanlarda liderlik, yönetim becerileri ve etkinliklerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Program okul yöneticinin rolünü, etkili okul özellikleri boyutunda sınıflandırmış olup modüler program anlayışına dayalıdır. “Okul Yöneticileri için Ulusal Mesleksel Yetiştirme” programı ise, okul yöneticilerinin mesleksel gelişmelerini sağlamayı hedeflemektedir. Bu program, okulu başarıyla yönetebilmek için gerekli bilgi, beceri ve yetenekler kazandırma amacındadır. Programın etkili bir şekilde yönetilebilmesi için 11 adet okul yöneticileri ulusal mesleksel nitelikler değerlendirme merkezleri ve 12 adet ulusal mesleksel nitelikler yetiştirme ve geliştirme merkezi kurulmuştur. Program, 120 saat okula dayalı proje çalışmalarını ve 60 saat yüz

yüze ilişki çalışmaları yapılmasını zorunlu görmektedir (Çınkır, 1999 ; Balcı ve Çınkır 2002' deki alıntı)

5.1.2. Kuzey İrlanda'da Eğitim Denetimi

İngiliz okul denetim sistemindeki gelişmeler, son yıllarda büyük bir ilgi ile izlenmektedir. Denetimin süreç ve etkisi ile ilgili sorular ve böylesine yoğun program girişimlerinin maliyeti eskiye oranla daha yüksek sesle sorulmaktadır. Bu tartışmalar deneysel odaklı analizi etkilemektedir. İngiliz modeli okul denetimleri ile ilgili araştırmalara karşılık, Kuzey İrlanda'daki okul denetimlerinin, öğretmenler ve okullar üzerindeki etkileri hakkında çok az şey bilinmektedir (Gray & Gardner, 1999).

Kuzey İrlanda'da eğitim sisteminin sorumluluğu, Kuzey İrlanda Eğitim Şubesine verilmiştir ve eğitim ve kütüphane yönetim kurulu tarafından yönetilmektedir. Yerel Eğitim Otoritesine (LEA) den olan bu beş yönetim kurulundan her birim müfredat programı önerisi sunar ve okullara yerel destek sağlar (Gray & Gardner, 1999).

Bir takım dinsel ve sistematik özellikler Kuzey İrlanda'daki okulları İngiltere'nin diğer bölümlerinden ayırır. Örneğin 11 yaşından sonra öğrenciler ayırt edici sınavlara alınır, ilkokulu tamamlayan öğrenciler "11 yaş sonrası" testleri sonuçlarına göre ayırt edici bir gramer okuluna veya orta okula gönderilir. Okullardaki eğitsel başarı, bakanları ve görevlileri eğitimin bütün yönlerinden haberdar etmekle görevli Eğitim ve Öğretim Müfettişliği (ETI : Education and Training Inspectorate) tarafından gözlenir ve denetlenir. Müfettişlik, bir baş müfettiş ve beş müfettiş tarafından yönetilir. 54 müfettişin çoğu kendi uzmanlık alanlarına bağlı olarak düzenli olarak okullar, kolejler, gençlik grupları ve eğitim kurumlarında belirli aralıklarla denetim yaparlar (Gray & Gardner, 1999).

Education Reform Order'e göre, denetim sisteminin temel hedefleri şu şekilde özetlenebilir (Gray & Gardner, 1999):

* Mümkün olan en iyi standartları yakalamak;

* Okul ve kolejlerdeki eğitimin sonuçlarını denetlemek, gözlemek ve rapor etmek;

* Eğitim ve kütüphanecilik kuruluna bağlı yardımcı birimlerin yapısını, etkinlik alanını ve etkililiğini rapor etmek;

* Denetim sonuçlarını rapor etmek.

1986 ve 1996 reformları, Kuzey İrlanda'daki denetim gruplarına meslekten olmayan müfettişlerin de katılmasını sağladı. Şimdiye kadar meslekten olmayan müfettişlerin katılımı düşük olmuş ve sadece genel denetimleri ile sınırlı tutulmuştur: Yapılan incelemelerde, okulların sadece % 9'unda meslekte olmayan müfettişler denetimlere katılmışlardır. İngiltere'nin diğer bölgeleriyle tutarlı olarak denetimlerin sonuçları topluma mal edilmiştir ve toplumun istekleri göz önüne alınmıştır. Son yıllarda, denetim süreci özel okulların ve sık aralıklarla yapılan denetimlerin gereksinimini karşılamak amacıyla, bir çok değişikliğe uğramıştır. Bölge ve uzman ziyaretleri, genel denetimler, odaklanmış denetimler, tamamlayıcı denetimler ve kalite güvenliği bu değişiklikler arasında yer almaktadır (Gray & Gardner, 1999):

* Bölge ve uzman ziyaretleri yolu ile denetim sistemi, informal yoldan bilgi toplama olanağı sağlar, ziyaretler bazı sınıf gözlemlerini içermekle birlikte, sonuçlar genellikle bireyseldir ve personele sözlü olarak bildirilir. Alternatif olarak, ziyaretler belirli bir konu üzerinde bilgi toplamak ve genel bir rapor hazırlamak şeklinde de olabilir.

* Genel denetimler, okulların etkinliklerini genel durumu karşısında bir değerlendirme yapmak amacıyla tasarlanır. Müfettişler, okulların politika ve hedeflerinin uygulamaya yansımaya boyutunu dikkate alırlar. Odaklanılan temel nokta ise öğrencilerin öğrenme ve öğretme kalitesidir.

* Odaklanmış denetimler, okulun içinde bulunduğu belirli durumlar üzerinde yoğunlaşır. Bunlar, İngilizce ve Matematik dersleri gibi özel çalışma alanlarını içerebilir. Denetim, daha önceki denetimde belirlenmiş bir konu veya kariyer eğitimi, okulun özel gereksinimi için gerekli koşullar gibi özel ve önemli konular üzerinde odaklanabilir.

* Tamamlayıcı denetimler: Bir denetimin sonucuna bağılı olarak, ilk denetimden 12 ay sonrasına kadar tamamlayıcı bir denetim yapılabilir. Denetim sonuçları genellikle bireyseldir, ama okul müdürü ve yöneticilerden oluşan bir yönetim kuruluyla birlikte tartışılır. Müfettişler tarafından bir düzeltme gerçekleştirilmemesi durumunda, bunu genel bir rapora dayalı, odaklanmış bir denetim takip edebilir.

* Kalite güvenliği denetimleri: Yetkililerin görüşlerine göre bu denetim, Kuzey İrlanda açısından önemli bir yeniliktir. Öz denetim prensibine dayalı olarak okullar, kendi kendilerini değerlendirmeye teşvik edilmektedir. Okullar öz değerlendirmelerini yaparlar, daha sonra denetim yapılması için müfettişleri davet ederler. Böylece denetim dürtüsü okulun kendisinden gelir ve bunun, denetim öncesi hazırlıkta daha az koşuşturma ve endişe yaşanması gibi, bir takım avantajları vardır. Kalite bağlantılı değerlendirme ve rapor arasındaki uyuma dışında, bu süreç ayrıca okulların kendi misyonlarıyla yakın benzerlik taşıyabilecek bir potansiyele sahiptir.

5.2. Fransa

Fransa, demokratik ilkelere bağılı olduğu halde ileri derecede merkeziyetçiliğe dayanan bir yönetim şekli geliştirmiştir. XIV. yüzyıllara dayanan bu merkeziyetçiliğin devamı ile ilgili olarak iki görüş vardır; birincisi merkeziyetçiliğin iktidarda bulunan siyasi parti veya partilere büyük bir avantaj sağlaması ve bu partilerin ellerinde bulunan imkanları kaybetmek istememeleri, ikincisi ise Fransız halkının devrimsel mirası olan “ Tek ve Bölünmez Fransa” idealidir (Cramer ve Browne, 1974: 82-83). Ülke cumhuriyet ile yönetilmektedir. Eğitim sistemindeki idari bölünüş il milli eğitim müdürlüklerinden oluşmaktadır (Demirel, 1994: 33).

Milli Eğitim Bakanı, eğitim sisteminin başıdır ve sistemin işleyişinden parlâmentoya karşı sorumludur. Ülkedeki resmi ve özel bütün eğitim kurumlarından sorumludur. Bakana yardımcı dört müdürlük vardır: Bunlardan biri genel yönetim işlerine bakar. Diğer dördü ise ilk, orta, teknik ve yüksek öğretim ile ilgili müdürlüklerdir. Bakanın dışındaki diğer bakanlık çalışanlarının tümü

devlet memurudur, bakanın değişmesi ile değişmezler, yıllarca aynı görevde kalır ve dairelerin işlerini yürütürler (Cramer ve Browne, 1974: 91-93).

Milli Eğitim Bakanlığı'ndan sonra gelen en yetkili birim, "Yüksek Eğitim Konseyi"dir. Bu kurum Türk eğitim sistemindeki "Talim Terbiye Kurulu"na denk bir işleve sahiptir. Konsey yılda iki sefer toplanır. Eğitim Bakanı, sınavlar, müfredatlar, öğretim yöntemleri, disiplin, idari yönetmelikler ve özel okulların denetimiyle ilgili konularda bu konseye danışır.

Müfettişlerin görev yapıları Genel Teftiş Heyeti, Bakanlık düzeyinde yetkili olan bir başka kurumdur. Müfettişler, Paris' te Bakanlık ile bütün ülke genelindeki okullar arasında bağlantıyı sağlayan yüksek kademedeki bir memur grubudur. Okulları ziyaret ederek bakana ve müdürlere bilgi verirler (Erdoğan, 2000: 132) . Milli Eğitim Genel Müfettişleri, Bakanın tavsiyesi üzerine Cumhurbaşkanı tarafından atanırlar. Paris'te büroları vardır ve görev gereği teftiş turnelerine çıkarlar. Her genel müfettiş belli bir eğitim basamağı veya belli bir alan için görevlendirilir ve hazırladığı raporlar kendi ihtisas alanını kapsar (Cramer ve Browne,1974:93).

Fransız eğitim sistemi yerel düzeyde yirmi sekiz akademi bölgesine ayrılmıştır. Her bölge, bir üniversite(akademi) etrafında oluşur. Üniversitenin rektörü Bakan tarafından üniversitelerin dekanları arasından Cumhurbaşkanının onayıyla atanır ve bölge düzeyindeki eğitimden Bakana karşı sorumlu olan en yetkili kişidir. Bölgedeki idari görevlere atanacak adayların atamasını yapar, sınav komisyonu üyelerini tayin eder, sınavların yapılmasına nezaret eder ve kendisine kabine olarak hizmet eden akademik konseye başkanlık yapar. Rektör birkaç bölgeyi (department) kapsayan akademi sınırları içindeki orta dereceli okulların amiridir.

Akademi düzeyinde eğitimden sorumlu bir başka birim "Akademik Konsey"dir. Akademik Konsey, Bakanın teklifi üzerine Cumhurbaşkanı tarafından tayin edilen ve genellikle uzman kişilerden oluşan akademi müfettişlerinden, yüksek ve ortaöğretim kurumları ile özel okul temsilcilerinden oluşur. Konsey, genellikle ortaöğretim konusunda rektöre önerilerde bulunur.

Bakanlıktan sonraki birimi oluşturan Akademinin kendine ait ne yetkisi ne de otoritesi vardır. Sadece Milli Eğitim Bakanlığınca verilen yetkiyi kullanır.

Yerel hükümet birimleri, Paris'ten atanan Vali tarafından yönetilen Department'lerden oluşur. Vali, department'deki ilkokul örgütünün başıdır. Öğretmenleri tayin eder ve bazı bursların verilmesine nezaret eder. Ulusal vergilere ek olarak eğitim vergisi koyabilir. Department, öğretmen okulları binalarının onarımı ve bakımından sorumludur, Akademi müfettişine bir büro sağlamakla yükümlüdür, ilköğretim müfettişlerine ek ücret tahsisinde bulunabilir, yerel okullara ödüller ve burslar vermek amacıyla yardım fonu kurabilir.

Department'lerde, valinin başkanlığını yürüttüğü "Department Eğitim Konseyi" bulunur. Seçimle oluşturulan konsey Valiye danışmanlık yapar ve bir dereceye kadar onu denetler. Bu konseyde başkan yardımcısı sıfatıyla bir akademi müfettişi, department genel meclisi tarafından seçilen dört üye, meslektaşları tarafından seçilen dört ilkokul öğretmeni, bölgedeki kız ve erkek öğretmen okullarının müdürleri Bakan tarafından tayin edilen iki ilköğretim müfettişi ve mevcut özel okullarca seçilen temsilciler bulunur. Konsey, okulların sayısı ve özel okulların açılması gibi konular hakkında önerilerde bulunur. konsey üyeleri, sağlık ve okul binalarıyla ilgili sorunları incelemek amacıyla okulları ziyaret ederler.

Yerel seviyede sayıları 38.000 olan, Commune olarak adlandırılan birimler vardır. Commune' ünün başında Commune meclisi tarafından seçilen ve Vali ile ulusal hükümete karşı sorumlu tutulan belediye başkanı bulunur. Her Commune kendi içinde Kantonlara ayrılır ve başında bir müfettiş vardır. İlköğretim kurumlarından sorumlu olan müfettişler bağlı buldukları kantonların koordinasyonunu sağlarlar. Bununla birlikte okullar arasındaki koordinasyonu sağlamakla yükümlüdürler (Erdoğan, 2000: 132-134) .

Milli okullar din bakımından tam bir tarafsızlık anlayışına dayanan laiklik ilkesine göre organize edilir. Din eğitiminin, resmi okulların yerine, ana-babaların ve kilisenin sorumluluğunda olması gerektiği düşünülür. Okul dışında din ilkelerinin öğretimine olanak vermek amacıyla devlet okulları Perşembe günleri kapalıdır. Bugün kiliselerde yapılan din öğretimine ayrılmıştır. Özel kişiler ve

mezheplerle ilişkisi bulunan kuruluşlar tarafından işletilen, milli eğitime paralel okullar da vardır (Cramer ve Browne, 1974: 301).

Fransız eğitim sisteminde ulusal seviyedeki genel denetimki denetim toplulukları Milli Eğitim Yönetimi Genel Teftiş Kurulu (IGAEN) ve Milli Eğitim Genel Teftiş Kuruludur. Ayrıca yerel seviyede denetim yapan Bölge Eğitim Müfettişleri – Akademi Müfettişleri (IPR – IA) ve Milli Eğitim Müfettişleridir (IEN) (Oktay, 1999: 87-89) .

Milli Eğitim Yönetimi Genel Teftiş Kurulu (IGAEN), genel teftişi doğrudan bakana bağlayan bir üst denetim kuruludur. Denetim görevini yerine getirmek, ulusal birlik ve öğretim kurumlarının işlevleri hakkında Bakan' ın istediği araştırmaları yapmak amacıyla ülkesel ve işlevsel gruplara bölünür. Her bir grubun başında Bakan tarafından belirlenen bir genel müfettiş bulunur.

Yönetim, mali, hesap işleri ve ekonomi alanlarındaki personel, merkezi ve akademik birimler, kamu kurumları ve Milli Eğitim Bakanlığı yardımından faydalanan tüm örgütleri kontrol etmek ve denetlemekle yükümlü olan bu yapının üyeleri tarafından gerçekleştirilen işler; Fransız eğitiminin öğretimle ilgili olmayan tüm yönlerini kapsamaktadır. Az sayıda olmalarından dolayı, tek tek öğretmen teftişine çıkmamaktadırlar; fakat eğitim politikasına ilişkin dokümanlar hazırlamakta, sistemin değişik yönlerine ilişkin raporlar yazmakta ve aksaklıkları giderici bir rol oynamaktadırlar. IGAEN' de 40 genel müfettiş, 35 genel müfettiş yardımcısı bulunmaktadır (Oktay, 1999: 88).

Milli Eğitim Genel Teftiş Kurulu (IGEN), doğrudan milli eğitimden sorumlu bakanın otoritesi altında bulunan ve eğitimde kaliteyi korumakla görevlidir. Bakan tarafından tekrarlanamaz beş yıllık bir süre için genel müfettişler arasından atanan Milli Eğitim Genel Teftiş Kurulu Başkanı tarafından yönetilmektedir. Kurul Başkanı hiyerarşik yapı içinde Bakan' dan sonraki ikinci kişi konumundadır. Bakan, Kurul Başkanı'nın önerisi ile, Milli Eğitim Genel Müfettişleri arasından tekrarlanamaz bir yıllık bir süre için bir başkan yardımcısı ve diğer muavinleri atamaktadır.

Genel Müfettişler yetenekleri doğrultusunda daimi ve uzman gruplar içinde görev yapmaktadırlar. Bu grupların etkinlikleri, Bakan tarafından grup

genel müfettişleri grup genel müfettişleri arasından tekrarlanmaz iki yıllık bir süre için atanan bir başkan tarafından düzenlenmektedir. Milli Eğitim Genel Teftiş Kurulu'nda kendi alanlarında yetkinleşmiş 150 civarında görevli bulunmaktadır.

Genel müfettişliğe atanabilmek için beş yıl öğretmenlik olmak üzere, ulusal eğitim sistemi içinde çalışılarak kazanılan 10 yıllık bir deneyim, devlet doktorası derecesi, agresyon (doçentlik sınavını vermiş olma durumu) veya kabul edilmiş eş değerde bir yeterlik gerekmektedir. genel Müfettişler Bakan' ın önerisi üzerine Cumhurbaşkanı tarafından atanır.

Bölgesel Seviyede, Bölge Eğitim Müfettişleri – Akademi Müfettişleri (IPR-IA) akademi seviyesinde etkinlik gösterirken, Milli Eğitim Müfettişleri'nin (IEN) bir kısmı akademi seviyesinde, bir kısmı da department seviyesinde görev yapmaktadır. Bölge Eğitim Müfettişleri ile akademi sınırları içinde etkinlik gösteren Milli Eğitim Müfettişleri rektörün yetkisi altındadır. Bunlar, Genel Teftiş Kurulu ile tam işbirliği içerisinde çalışmaktadır. İlköğretim seviyesindeki kurumların ve buralarda görevli öğretmenlerin teftişinden sorumlu IEN' ler (department müfettişleri) ise Akademi Müfettişi – Eğitim Bölümü Servisi Müdürü' ne bağlı olarak department seviyesinde görev yapmaktadırlar.

Bölge Eğitim Müfettişliği – Akademi Müfettişliğine atanabilmek için; a) belirli bir dereceye ulaşmış üniversite öğretmeni olmak, b) ortaöğretimde agresyona sahip öğretmen olmak, c) belirli bir dereceye ulaşmış kurum yöneticisi olmak veya d) en azından beş yıl aktif hizmeti olan Milli Eğitim Müfettişi olmak, şartlarından birine sahip olmak gerekmektedir.

IPR-IA ve IEN' lerin etkinlikleri, genel müfettişlerin tersine bireysel denetimlere yönelik olmaktadır. Müfettişler düzenli olara sınıfları ziyaret etmekte ve sınıftaki başarımlarına göre öğretmenleri değerlendirmektedirler. Bireysel denetimleri, karşılıklı bilgi ve düşünce alış – verişi için okulun bütün öğretici işgörenleri ile yapılan toplantı izler. Değerlendirme sonuçları öğretmenlerin kariyer ilerlemeleri açısından önem taşır.

Milli Eğitim Müfettişliğine (IEN) atanabilmek için; a) Milli Eğitim Bakanlığı çatısı altında çalışmış ve üniversiteden bilimsel derece veya buna denk bir diploma almış olmak, b) İlk veya ortaöğretim, özel eğitim veya rehberlik

alanlarındaki mesleki topluluklardan veya yönetsel personel topluluğundan olmak ve c) bu topluluklarda beş yıllık aktif hizmetini tamamlamış olmak, şartlarını taşımak gerekmektedir (Oktay, 1999: 89-100) .

Eğitim Denetiminin İşleyişi

Fransa’ da eğitim sorumlu üç pedagojik denetim topluluğu bulunmaktadır. Milli Eğitim Genel Müfettişleri (IGEN), Bölgesel Eğitim Müfettişleri – Akademi Müfettişleri (IPR-IA) ve Milli Eğitim Müfettişleri. Bu topluluklar, ilk okul yönetimi denetimlerini aşağıdaki gibi yapmaktadırlar (Oktay, 1999: 94-102):

IGEN’ler genellikle ilk okulların ve okul yöneticilerinin denetimlerini doğrudan yapmamaktadırlar. Bu görevi genellikle IPR-IA ve IEN’ler yerine getirmektedir. İlköğretim hizmeti açısından department’ler 30-40 kadar çocuk yuvası ve ilkokulun gruplandırılması ile bölgelere bölünmüştür. Bir bölgedeki okullar, o bölgeden sorumlu ilköğretim müfettişi (IEN) tarafından denetlenmektedir. IEN’ler Akademi Müfettişi – Milli Eğitim Şube Müdürünün yetkisi altında bulunmaktadır. Department seviyesinde rektörü temsil eden, fakat yüksek öğretime karışma yetkisi bulunmayan Akademi Müfettişi’nin ana görevi, ilköğretimi denetlemektir. İlkokul müdürlerinin okullarındaki öğretmenlerin çalışmalarını doğrudan değerlendirme sorumluluğu yoktur. Her okulun bütün sorumluluğu bulunduğu bölgede görevli olan müfettiş (IEN) tarafından üstlenilmiştir.

Bir bölgedeki bütün okullara ait yönetsel dosyalar müfettişin odasında bulunur. Bunlar, öğretmenlerin işe alınması ve terfileri, mali kayıtlar, öğrencilerin okullara dağılımı vb konuları içerir. IEN’ler sorumlu oldukları bölgenin öğretmen gereksinimini belirlemekte; bölgesel ve yerel yetkili kişilerle ilişkilerde okul müdürlerine yardımcı olmaktadır. Okul müdürünün kendi okulunda yönetsel bir rolü bulunmaktadır; fakat bu, genellikle sınıfların düzenlenmesi, öğrencilerin eğitimlerini ilişkin kayıtlar, araç ve gereçlerin ısmarlanması gibi yerel konularla sınırlı kalmaktadır; bu durumda bile müfettiş kısa ve genel bir incelemede bulunmaktadır.

ÜÇÜNCÜ KESİM

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN

BAŞARIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ MODELİ

Üçüncü ve son kesim dört bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde ilköğretim okulu yöneticilerinin başarılarının değerlendirilmesinde yeni bir yaklaşım ve yeni araçların geliştirilmesi gerekliliği tartışılmış, ikinci bölümde araştırma yöntemi tanıtılmış, üçüncü bölümde bulgular ve yorumlar, sonuçlar ile uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik yer verilmiş; dördüncü ve araştırmanın son bölümünde ise araştırma sonucunda ulaşılan Yönetici Başarımının Değerlendirme Modeli'ne yer verilmiştir.

YEDİNCİ BÖLÜM

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN

BAŞARIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİNDE YENİ BİR

YAKLAŞIM VE YENİ ARAÇLARIN GELİŞTİRİLMESİNİN

GEREKLİLİĞİ

Bu bölüm dört alt bölümden oluşmaktadır. Birinci alt bölümde varolan ölçme araçlarının yetersizliği ile ilgili bulgulara yer verilmiş, ikinci alt bölümde çoklu veri kaynaklarına dayalı başarı değerlendirme üzerinde durulmuş, üçüncü alt bölümde Sicil Raporunun yetersizliği üzerinde durulmuş ve dördüncü alt bölümde de yeni bir yaklaşımın gerekliliği tartışılmıştır.

7.1. Varolan Ölçme Araçlarının Yetersizliği

Okul yöneticilerinin meslekî gelişim sürecinde, doğru ve yansız başarı değerlendirilmesinin büyük bir rolü vardır. Yönetici başarımının değerlendirilmesi, yansız ölçme araçları kullanarak yönetici ile ilgili bazı bilgilerin ve verilerin daha

önceden geliştirilmiş olan ölçütlerle karşılaştırılarak bir değer yargısına varılmasıdır. Bu değerlendirme için verilerin çeşitli kişi ve kaynaklardan toplanmış olması gerekmektedir. Ancak, var olan denetim sisteminde okul yöneticilerinin başarımları ilköğretim müfettişleri tarafından değerlendirilmekte, sicil raporları da genel olarak müfettiş ve bir üst yönetici tarafından doldurulmaktadır.

Değerlendirmenin bir ya da birkaç kişi tarafından yapılmasının yanı sıra, hem teftiş formundaki hem de sicil raporundaki ölçütlerin ve değerlendirme yöntemlerinin yansız değerlendirmeyi sağlayabilecek nitelikte olduğunu söylemek pek kolay değildir. Oysa eğitim sistemimizin en önemli aktörlerinden olan öğretmenlerin niteliklerinin en ideal şekilde ölçülmesi gerekmektedir. Ancak şu anda uygulanmakta olan ölçme araçlarının öğretmenlerin başarımlarını ölçmede yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Var olan değerlendirme sisteminin aksaklıklarını ortadan kaldıracak yeni bir değerlendirme sistemine gereksinim duyulmaktadır (MEB EARGED, 2002: 10). Sözü edilen aksaklıklar, okul yöneticilerinin başarımlarının ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde de kendini göstermektedir. Bu nedenle bilimsel verilere dayalı olarak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin başarımlarını değerlendirmeye yönelik bir modelin geliştirilmesi önem arz etmektedir.

Okul yöneticilerinin birinci sicil amirleri olan ilköğretim müfettişleri, okul yöneticilerinin başarımlarını “Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği” ve bu Yönetmeliğe dayalı olarak 2001’de 2521 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan “Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi” ne uygun olarak yapmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik Teftiş ve Yönergesi, resmi ve özel okul öncesi eğitimi, ilköğretim ve özel eğitim okulları yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinin bir teftiş formuna bağlı olarak yapılacağını hükme bağlamıştır. Yönetici değerlendirme formunda başarımların değerlendirilmesi beş bölümde yapılmaktadır: 1) Kurumun fiziki durum, 2) eğitim öğretim ve değerlendirme, 3) büro işleri, 4) yönetim ve çevre ilişkileri, 5) kendini yetiştirme.

Demirtaş’ ın (2002) yaptığı araştırmada elde edilen bulgular, ilköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde kullanılmakta olan teftiş formlarının yetersiz olduğunu göstermektedir. Bu araştırma 2001-2002 öğretim yılında Sivas ilinde yapılmıştır. Araştırmada okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişlerine teftiş formunun yeterliliği ve her bölüme ait görüşleri sorulmuş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:



Araştırmada ilköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde ilköğretim müfettişlerinin kullandıkları teftiş formunun yeterlik düzeyi ve beş değerlendirme alanın ideal ağırlıkları ile ilgili olarak okul yöneticilerine ve ilköğretim müfettişlerine uygulanan anketler sonucu değerlendirilme yoluna gidilmiştir. Hazırlanan anketler iki bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde “varolan teftiş formunun genel yeterliği”ni ölçen bir soru ile “kurumun fiziki durumu”, “eğitim, öğretim ve değerlendirme”, “büro işleri”, “yönetim ve çevre ilişkileri” ile “kendini yetiştirme” alanlarına varolan formda verilen ağırlıklardan (100 üzerinden) deneklerin memnuniyet dereceleri araştırılmıştır.

Anketleri 46 ilköğretim müfettişi ve 40 ilköğretim okulu yöneticisi olmak üzere toplam 86 kişi yanıtlamıştır. “Okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde kullanılan teftiş formundan memnuniyet dereceniz nedir?” sorusuna ilköğretim müfettişleri “Orta” derecede katılırken, ilköğretim okulu yöneticileri “Az” düzeyde katılmaktadır.

7.1.1. Kurumun Fiziki Durumu

Yönetici teftiş formunda kurumun fiziki durumu alt bölümünde aşağıdaki maddelere yer verilmektedir:

- Okul bahçesi, bina ve bölümleri, oyun-spor alanları ve tesislerini düzenleme, bakım onarım ve kullanımını sağlama,
- Bina ve tesisleri yerleşim plânına uygun adlandırma ve kullanımını sağlama,
- Yangından korunma ve sivil savunma önlemlerini alma, elektrik tesisat ve panosunun bakımını yapma, kullanım şeması ve açıklamaları ilgili bölümlere asma.
- Türk Bayrağı mevzuatını uygulama. Atatürk ve şeref köşesini hazırlama, koridorları mevzuata ve hizmetin niteliğine uygun düzenleme,
- Dershane ve diğer bölümlerde mevzuatına uygun donanım ve düzenlemeleri yapma,
- Ders, spor ve sosyal etkinliklerde kullanılacak araç gereçleri ve demirbaş eşyaları edinme, koruma ve kullanımını sağlama.

- Sınıf ve okul kitaplıkları / kütüphane, öğretmen çalışma odası, ana sınıfı, rehberlik servisi, lâboratuvar, atölye, teknoloji derslikleri gibi bölümleri oluşturma.

Kurumun fiziki durumu 7 maddede değerlendirilmekte ve bu bölümün tamamına 100 üzerinden 15 puan takdir edilmektedir. Hangi maddeye kaç puan verileceği ve eksik takdir edilen puanlar varsa hangi maddeden kırıldığını gösteren bir ölçüt yoktur.

“Okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde okulun fiziki durumuna % 15 ağırlık verilmesini nasıl karşılıyorsunuz?” sorusuna hem ilköğretim müfettişleri hem de okul yöneticileri “ok” katılmaktadır.

7.1.2. Eğitim  ğretim ve Değerlendirme

Yönetici teftiş formunda eğitim- ğretim ve değerlendirme alt bölümde aşağıdaki maddelere yer verilmektedir:

- İŞ takvimi, yıllık çalışma programı ve okuttuğu dersin pl nlarını hazırlama ve uygulama.
- Haftalık ders dağıtım çizelgesini, okulun ve çevrenin koşullarına uygun, öğrencilerin gelişim düzeyleri ve verimlilik esaslarını gözetererek hazırlama,
- Öğrencilere, okuttuğu dersin öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırma,  ğrenci başarısını  lme ve değerlendirme.
- Eğitim-öğretimle ilgili sorunları belirleme. Öğretmenler kurulunda görüşme ve alınan kararları uygulama.
- Öğretmenlerin; pl nlama, uygulama ve  ğrenci başarısını  lme-değerlendirme etkinliklerinde birliği sağlama.
- Törenler, belirli günler ve haftalar, eğitici kol çalışmaları, sosyal, kültürel, sportif etkinlikler ile ders dışı etkinliklerini pl nlama ve yürütme,
- Rehberlik hizmetlerinin amaca uygun yürütülmesini sağlama.
- Öğrenci başarısızlığının nedenlerini araştırma, çözüm yolları önerme, gerekli önlemleri alma, özel eğitim ve kaynaştırma eğitimine ihtiyaç duyan öğrencilerle ilgili iş ve etkinlikleri yürütme.
- Okul  ncesi eğitimini özendirme ve gelişmesini sağlama.

- Yönetici ve öğretmenlerin yararlanacağı mevzuat, ders programları, kaynak kitapları, görsel, işitsel ve hareketli sunu araçlarını edinme ve kullanılmasını sağlama.
- Derslerin/etütlerin zamanında ve verimli olarak yapılmasını sağlama.

Eğitim-öğretim ve değerlendirme durumu 11 maddede değerlendirilmekte ve bu bölümün tamamına 100 üzerinden 40 puan takdir edilmektedir. Hangi maddeye kaç puan verileceği ve eksik takdir edilen puanlar varsa hangi madde ya da maddelerden dolayı olduğunu gösteren bir ölçüt yoktur.

“Okulun eğitim - öğretim ve değerlendirme durumu için yöneticilere % 40 puan verilmesini nasıl karşılıyorsunuz?” sorusuna ilköğretim müfettişleri “Çok” , okul yöneticileri “Az” katılmaktadır. Bu sonuçlar, ilköğretim müfettişlerinin okul yöneticilerini eğitim lideri olarak görmelerine karşılık, yöneticilerin kendilerini eğitim lideri olarak görmemelerine bağlanabilir. Oysa, 2508 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan “İlköğretim Okulu Müdürleri Görev Tanımları”nda okul müdürlerinin görevlerinin başında eğitim liderliği gelmektedir.

7.1.3. Büro İşleri

Yönetici teftiş formunda bu alt bölümde aşağıdaki maddelere yer verilmektedir:

- Kurumlarda tutulması gereken defter ve dosyalar ile desimal dosya sistemini ve kayıtları usulüne uygun düzenleme, işletme ve arşivleme.
- Öğrenci kayıt. nakil, sağlık, izin, rapor, belge, devam-devamsızlık, not çizelgeleri, karneler, sınıf geçme, diploma vb. işleri yürütme,
- Personelin göreve başlama-ayrılma, görevlendirme, sağlık, izin, rapor, özlük hakları, devam-devamsızlık, sicil, disiplin vb. işlemlerini yürütme,
- Yeterli ve dengeli beslenme ilkelerine uygun aylık-haftalık yemek listelerini hazırlama ve uygulama,
- Öğrenci ve öğretmenlerin nöbet çizelgelerini ve görev talimatını hazırlama ve uygulama,
- Demirbaş alımı. kayıt, sayım, düşüm, devir-teslim işlerini mevzuatına uygun yürütme.

- Aylık, ücret, özel gider indirimi, anasınıfı ücretleri, MEV payları, kantin ve okul kooperatifleri ile ilgili iş ve işlemleri mevzuatına uygun yürütme,
- Bütçe, ödenek, ihale, döner sermaye ve ambara ait iş ve işlemleri mevzuatına uygun yürütme,

Büro işleri 8 maddede değerlendirilmekte ve bu bölümün tamamına 100 üzerinden 15 puan takdir edilmektedir. Hangi maddeye kaç puan verileceği ve eksik takdir edilen puanlar varsa, bunları hangi maddeden kırıldığını gösteren bir ölçüt yoktur.

“Okulun büro işlerinden dolayı yöneticilere % 15 puan verilmesini nasıl karşılıyorsunuz?” sorusuna hem ilköğretim müfettişleri hem de okul yöneticileri orta düzeyde katılmaktadırlar.

7.1.4. Yönetim ve Çevre İlişkileri

Yönetici teftiş formunda bu alt bölümde aşağıdaki maddelere yer verilmektedir:

- Eğitim öğretim ve yönetim görevlerini yasa, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, emir ve çalışma plân ve programlarına uygun olarak yürütme,
- Eğitim öğretim ve yönetim verimliliğini/kalitesini artırmak üzere araştırmalar yapma, okul geliştirme programı, plân, projeler hazırlama ve uygulama.
- Kurumda demokratik kuralların uygulandığı, iş birliği, iş bölümü ve koordinasyonun sağlandığı, sevgi ve saygıya dayalı uyumlu bir çalışma ortamı oluşturma.
- Personelin derslerini ve diğer etkinliklerini denetleme, rehberlik yapma ve motivasyonu sağlama,
- Öğretmenlerin, aday öğretmenlerin ve hizmet içi eğitim ihtiyacı bildirilen personelin iş başında yetiştirilmesini sağlama,
- Rehberlik ve teftiş çalışmaları sonunda bildirilen önerileri ve kurumun ihtiyaçlarını ilgili kurullarda değerlendirme ve yerine getirme.
- Servis araçları ve taşınmalı eğitim kapsamındaki öğrencilerin taşınma, güvenlik ve beslenmesi ile ilgili önlemleri alma ve uygulama,
- Kurum kültürünü geliştirme becerilerini, kurum misyonunu yerine getirme vizyonunu oluşturma.

Yönetim ve çevre ilişkileri 8 maddede değerlendirilmekte ve bu bölümün tamamına 100 üzerinden 15 puan takdir edilmektedir. Hangi maddeye kaç puan verileceği ve eksik takdir edilen puan varsa, bunun hangi maddeden kırıldığını gösteren bir ölçüt yoktur.

“Okulun yönetimi ve çevre ile olan ilişkilerine, yöneticilerin performanslarının değerlendirilmesinde % 15 ağırlık verilmesini nasıl karşılıyorsunuz?” sorusuna ilköğretim müfettişleri “Çok” , okul yöneticileri “Orta” düzeyde katılmaktadırlar.

7.1.5. Kendini Yetiştirme

Yönetici teftiş formunda Kendini alt bölümde aşağıdaki maddelere yer verilmektedir:

- Eğitim ve öğretim etkinliklerini planlarken okulun, öğrencinin, personelin ve çevrenin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurma. Okulu çevresinin kültür ve eğitim merkezi yapma, velilerle iş birliği sağlama, çevre olanaklarından yararlanma. okulu için vizyon ve misyon geliştirme,
- Koruma derneği, okul aile birliği ve okul kooperatifini kurma. iş birliği içinde verimli çalışmalarını sağlama
- Üniversiteler, yerel yönetimler, özel-kamu kurum ve kuruluşları, sivil toplum örgütleri ile ilişki kurma.
- Veli toplantılarının ve ana-baba eğitiminin yapılmasına imkan sağlama.
- Çevreyi tanıma ve koruma, bulaşıcı hastalıklara karşı önlemler alma.
- Kendini yetiştirme, çağdaş öğretim stratejileri ve yönetim yaklaşımlarını izleme, teknolojik gelişmelerden yararlanma ve yararlandırma.
- Mesleğinin ve görevinin gerektirdiği kurallara uyma ve örnek olma.

Kendini yetiştirme 8 maddede değerlendirilmekte ve bu bölümün tamamına 100 üzerinden 15 puan takdir edilmektedir. Hangi maddeye kaç puan verileceği ve eksik takdir edilen puan varsa, bunun hangi maddeden kırıldığını gösteren bir ölçüt yoktur.

“Okul yöneticilerinin kendilerini yetiştirmelerine % 15 ağırlık verilmesini nasıl karşılıyorsunuz?” sorusuna ilköğretim müfettişleri “Çok” , okul yöneticileri “Az” katılmaktadırlar.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, kullanılmakta olan Yönetici Teftiş Formunun okul yöneticilerinin başarımlarını ölçmede yetersiz olduğunu göstermektedir.

7.2. Çoklu Veri Kaynaklarına Dayalı Başarım Değerlendirme

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 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 çalışmaları da teşvik ve takdir edilmelidir. Bu nedenle, yönetici, ilköğretim müfettişi, öğretmenin kendisi, zümre öğretmenleri, öğrenci ve veli gibi çoklu veri kaynakları ve gözlem, görüşme ve değerlendirme formları gibi çoklu yöntemlerden elde edilen bilgilerin birlikte ele alınması ve öğretmenin başarımının bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmesi gerekir (MEB EARGED, 2002: 3). Öğretmen başarımının değerlendirilmesinde kullanılabilecek çoklu veri kaynakları ve çoklu yöntemlerin okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde de kullanılabileceği oldukça açıktır.

Başarım değerlendirme süreci şeffaf bir şekilde yürütülmelidir. Değerlendirilen yöneticinin değerlendirmenin her aşamasında yer alması, değerlendirme sürecini daha demokratik kılacak ve yöneticinin kendi eksikliklerini görmesi ve gidermesi konusunda güdüleyici olacaktır. MEB EARGED (2002; 98)' in araştırmasına göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu değerlendirmenin açık yapılması ve sonuçlarının ilgiliye bildirilmesi gerektiği görüşündedirler. Bu nedenle, yöneticinin başarımının değerlendirildiği formların altına yöneticinin de imzası alınmalıdır. Böylece değerlendirmede şeffaflık sağlanmış olur.

Okul yöneticilerinin başarımlarını değerlendirmenin güçlükleri nedeniyle değerlendirme sürecinde mümkün olduğunca farklı veri kaynaklarının kullanılması çağcıl eğitim anlayışının bir sonucu olarak görülebilir. Bu çoklu veri

kaynaklarının bütünün bir yöneticinin değerlendirilmesinde kullanılmasına gerek duyulmayabilir, bununla birlikte, her veri kaynağının olumlu yönleri ile birlikte olumsuz yönleri de bulunabilir. Değişik koşullara bağlı olarak bir yönetici için faydalı olan bir teknik başka bir yönetici için olumsuz olabilir.

Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu, teftiş sisteminde yeni bir düzenlemeye gitmektedir. “Performans Ölçme ve Değerlendirme Sistemi” ile ilk ve ortaöğretim kurumları ile il milli eğitim müdürlüklerindeki denetimlerde müfettişlerin yanı sıra öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticilerin görüşleri de alınacaktır. Milli Eğitim Bakanı Hüseyin Çelik, denetimlerde müfettişlerin iradesinin yüzde elliye indiğini ve okul yöneticileri ile öğretmenlere rehberlik görev boyutunun öne çıktığını belirterek (Cumhuriyet: 2004) denetim sürecinde çoklu veri kaynaklarına başvurulacağını ilan etmiş durumdadır.

Çoklu veri kaynakları ile başarımların değerlendirilmede amaç, çoklu veri kaynaklarını kullanarak olumsuzlukları en aza indirerek, olumlu yönlerden mümkün olduğunca yararlanıp başarımların değerlendirilmesi yapmaktır. Bu yaklaşımda işgörenlerin başarımlarının değerlendirilmesi sadece üst konumunda olan birinci ve ikinci sicil amirlerinin değerlendirilmesi yeterli görülmez. Üstler dışında, astlar, meslektaşlar ve müşterilerin de görüşlerine başvurulur. Buradan hareketle okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde astlar olarak OGYE üyeleri ve zümre öğretmenleri, müşteri olarak Okul-Aile Birliği üyeleri ve öğrenciler ile meslektaş olarak aynı eğitim bölgesindeki diğer okul müdürleri ve aynı okuldaki diğer müdür yardımcıları ve yöneticinin kendisini değerlendirmesine başvurulması, var olan eksiklerin giderilmesine yardımcı olabilecek önemli etkenler olarak görülebilir.

7.2.1. İlköğretim Müfettişleri

Türüne bakılmaksızın her faaliyetin içinde ve yanında denetime, özellikle insan unsurunun ağır bastığı sosyal faaliyetlerde “olmazsa olmaz” düzeyinde gereksinim duyulur (Cengiz, 1992: 7). Örgütün kendi varlığını sürdürmeye kararlı olması denetim alt sistemini zorunlu kılmaktadır. Denetimin temel amacı, örgütsel

amaçların gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuçlar alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir (Aydın, 1993 : 1).

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurum ve kuruluşların denetimi birbirleri ile organik bağı olmayan iki örgüt tarafından yürütülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı müfettişleri, orta öğretim kurumlarında teftiş, soruşturma, inceleme, araştırma ve Bakanlıkça verilen diğer görevleri yaparlarken, ilköğretim müfettişleri il bazında görev yaparlar. Yönetimsel olarak İl Millî Eğitim Müdürüne, görevsel olarak da Valiye bağlı olarak çalışırlar. Eğitim sistemimizde ilköğretim okulları, İlköğretim Müfettişleri Başkanlığında görevli ilköğretim müfettişleri ve müfettiş yardımcıları tarafından denetlenmektedir.

4 Nisan 1998 Tarih ve 4359 sayılı Kanunda ilköğretim müfettişlerinin seçimi şu esaslara bağlanmıştır : “İlköğretim müfettişleri en az dört yıl süreli yüksek öğrenimli öğretmenler arasından yarışma sınavı ile yardımcı olarak mesleğe alınırlar. Bu görevde üç yıllık yetiştirme dönemini takiben yapılacak yeterlik sınavını başaranlar ilköğretim müfettişi kadrolarına atanırlar.” Bu kanunda ilköğretim müfettişliği için hizmet öncesi eğitim şartı aranmamaktadır. Bu durum, ilköğretim müfettişliğinin henüz meslekleşemediğini göstermektedir. Eğitim denetimi alanında meslekleşememe sorununun temel nedenleri olarak meslek öncesi eğitim almamış olma ve mesleğin etik ilkelerinin belirlenmemesi gösterilebilir. Alanda özerklik ve meslekleşme arasında önemli bir ilişki vardır. Meslekleşme ve etikle ilgili ilkelerin oluşturulup geliştirilmesi için yeterli çaba gösterildiği de söylenemez (Demirtaş, 2000: 8).

İlköğretim müfettişlerinin kendilerinden beklenen görevleri başarıyla gerçekleştirebilmeleri ve eğitim sistemine olumlu katkılarda bulunabilmeleri için taşınması gereken mesleki niteliklerden bazıları şöyle sıralanabilir: Geniş bir temel eğitim ve kültüre sahip olmak, ilköğretim müfettişliğinin gerektirdiği hizmet öncesi eğitim yönetimi ve denetimi eğitiminden geçmiş olmak, meslekle ilgili yasalar hakkında bilgi sahibi olmak, liderlik niteliklerine sahip olmak, insan ilişkileri, rehberlik ve danışmanlık konularında bilgili ve becerikli olmak, objektif ve hatasız değerlendirebilmek (Kaya, 1991 : 186).

İlköğretim müfettişleri, okullardaki işgörenler ve birimler arasındaki örgütsel ilişkiyi sağlar, amaçlar doğrultusunda yönlendirme yapar, kurumun genel başarı düzeyi ile işgören başarısını değerlendirirler. Bu değerlendirme sürecinde öğretmen ve yöneticilerin başarımları 100 tam puan üzerinden hesaplanırken eğitimci olmayan işgörenlerin başarımları “olumlu” ya da “olumsuz” şeklinde değerlendirilir. İlköğretim müfettişleri, 30.07.2004 tarihine kadar okul müdür ve müdür vekillerinin birinci sicil amiri iken, müdür başyardımcıları ve müdür yardımcılarının ikinci sicil amiri durumunda oldukları için yöneticilerin Gizli Sicil Raporlarını dolduruyorlardı. Okul müdürü, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarının başarımları, birinci ve ikinci sicil amirleri tarafından verilen puanların aritmetik ortalaması alınarak hesaplanır. Bu durumda, ilköğretim müfettişleri bu işgörenlerin başarımlarının değerlendirilmesinde % 50’ lik bir ağırlığa sahipti. Ancak, 30.07.2004 tarihli Resmi Gazetede yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Sicil Amirleri Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılması Hakkındaki Yönetmelik ilköğretim müfettişlerinden sicil amirliği görevini almıştır.

7.2.2. Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE)

27.08.2003 tarih ve 25212 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan “Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği” nin 99. maddesi, Okul Gelişim Yönetim Ekibi (OGYE) nin kurulmasını zorunlu kılmaktadır. Madde metni aşağıdaki gibidir:

İlköğretim okullarında; paylaşımcı ve iş birliğine dayalı yönetim anlayışıyla, eğitim ve öğretimin niteliğini ve öğrenci başarısını arttırmak, okulun fiziki ve insan kaynaklarını geliştirmek, öğrenci merkezli eğitim yapmak, eğitimde planlı ve sürekli gelişim amacıyla “Okul Gelişim Yönetim Ekibi” (OGYE) kurulur. Yönergesinde ön görülen çalışmaları yerine getirir.

Kasım 1999 tarih ve 2506 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanan “Milli Eğitim Bakanlığı Müfredat Laboratuvar Okulu Uygulamalarının Yaygınlaştırılmasına İlişkin Yönerge”: Eğitim kurumlarında Okul Gelişimi Yönetim Ekibi’nin kurulacağı; OGYE’ nin her öğretim yılının başında uygulamaya girecek şekilde Okul Gelişim Planı hazırlayacağını ve

uygulayacağını; müfettişlerin okullardaki OGYE' ye danışmanlık ve rehberlik yapacağını (MEB, 1999 / a: 992) belirtmektedir.

OGYE üyelerinin okulu ve işgörenleri çok yakından tanımaları nedeni ile okul yöneticilerinin başarımlarını değerlendirmede diğer veri kaynaklarına oranla daha isabetli karar vermeleri mümkün olabilir. Bu işgörenlerin okul örgütündeki eşgüdüm, işbirliği, karar verme, yönetilenleri karara katma, örgüt iklimi, örgütsel öğrenme ve diğer süreçleri okul dışında bulunan veri kaynaklarına oranla daha iyi bilmeleri beklenmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta okulda bulunan informal gruplaşmaların OGYE üyelerinin değerlendirmelerinde etkili olabilmesidir.

7.2.3. Zümre Öğretmenleri

Zümre öğretmenler kurulu, 1, 2, 3, 4 ve 5 inci sınıflarda aynı sınıfı okutan sınıf öğretmenleri ve varsa branş öğretmenlerinden, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda branş öğretmenlerinden oluşur. Zümre öğretmenler kurulu, okul müdürlüğünce yapılacak plânlamaya uygun olarak öğretim yılı başında, ortasında, sonunda ve ihtiyaç duyuldukça toplanır. Toplantılar, okul müdürünün görevlendireceği bir müdür yardımcısının veya branş öğretmenleri arasından seçimle belirlenen öğretmenin başkanlığında yapılır.

Bu toplantılarda, programların ve derslerin birbirine paralel olarak yürütülmesi, ders araçlarından, lâboratuvar, spor salonu, kütüphane ve işliklerden plânlı bir şekilde yararlanılması, öğrenci ödevleri ve derslerin değerlendirilmesi, derslerde izlenecek yöntem ve teknikler ile benzeri konularda kararlar alınır.

Zümre öğretmenleri ilköğretim okullarında yöneticilerin astları konumunda olduklarından onların değerlendirmeleri, yönetici başarımının okul içerisinden değerlendirilmesidir. Yöneticilerin olumlu ve olumsuz yönlerini, onlarla en fazla mesai yapan astları konumunda olan diğer veri kaynaklarından daha iyi gözlemleyebilme şansına sahiptirler. Bu nedenle yönetici başarımının değerlendirilmesinde zümre öğretmenlerinin görüşleri önemlidir.

7.2.4. Okul-Aile Birliği Üyeleri

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Aile Birliği Yönetmeliği son olarak 20.06.1983 tarihinde yayınlanmış ve 16.08.1997’ de bazı değişikliklere uğramıştır. Yönetmelik, okul aile birliklerinin kuruluş amacını “okul ile aile arasında bütünleştirmeyi gerçekleştirmek, veli ve öğretmenler arasında iş birliği sağlamak” şeklinde açıklamaktadır. Okul müdürü, müdür yardımcıları ve öğrenci velileri birliğin üyeleridir. Ancak, öğrenci ana ve babalarının okul aile birliklerine katılmaları gönüllülük esasına dayanır. Birliğin genel kurul, yönetim kurulu ve denetleme kurulu olmak üzere üç organı vardır.

Okul-Aile Birliği üyelerinin büyük çoğunluğu öğrenci velilerinden oluşmaktadır. Okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde veli görüşlerinin önemli bir katkısı olur. Veliler yöneticinin öğrencilerle olan ilişkilerini doğrudan, öğretmenler ve eğitici olmayan işgörenlerle olan ilişkilerini de dolaylı olarak bilirler. Ancak, velilerin değerlendirilmesinde gelişigüzel ifadeler, söylentiler, tek bir olaya, ön yargılara ya da öznel duygulara dayalı görüşler olabilir. Bu tür güvenilmez bilgilerden kaçınıldığı takdirde veli görüşleri, yöneticilerin başarımlarının değerlendirilmesinde kullanılabilir.

Öğretmen değerlendirme çalışmalarına velilerin katılması, onların hem eğitimin sonuçlarından etkileniyor ya da yararlanıyor olmaları, hem de vergi mükellefleri olarak haklarının korunmasını da sağlamaktadır. Mevcut öğretmen değerlendirme çalışmalarında veliler yer almakla birlikte, birçok okul bölgesinde veli katılımı tesadüfi, güvenilir olmayan, tek taraflı raporlar, söylenti ve tek konuya, tek duruma dayanan katılımları içerebilir (MEB EARGED, 2002: 55) . Aynı durumların yöneticilerin değerlendirilmesinde de geçerliliğini koruduğu söylenebilir.

7.2.5. Öğrenciler

Öğrenciler uzun zaman dilimi içerisinde okulda bulunan öğretmen ve yöneticilerle doğrudan birlikte olan kişileridir. Bu birlikteliğin sonucu olarak,

öğretmen ve yöneticilerin başarımları hakkında doğrudan gözlem ve deneyime sahip olurlar. Öğretmen ve yönetici başarımının değerlendirilmesinde öğrenci görüşlerine başvurulmasından daha doğal bir yol bulmak kolay değildir.

Öğretmenleri ve yöneticileri kendi öğrencileri tarafından değerlendirmeye davet etmek, onlar tarafından cesaret isteyen bir iştir. Öğretmen ve yöneticilerin birçoğu bu işten kaçınmak için çeşitli nedenler yaratır. Bazıları ise, bu değerlendirme yöntemini yararlı bir araç olarak görür. Öğrenci görüşlerinin tüm öğretmen ve yöneticiler için kullanılabilceğini savunmak olanaklı değildir. Öğrenci görüşleri yakın geçmişte genellikle üniversitelerde kullanılmakla birlikte, günümüzde ilköğretim ve orta öğretimde de kullanılmaktadır. Ülkemizde ise henüz öğrencilerden görüş alma yöntemi devlet okullarında uygulanmamakla birlikte bir çok özel okulda ve bazı üniversitelerde öğretmen değerlendirme için öğrenci görüşlerine de başvurulmaktadır (MEB EARGED, 2002: 50). Ancak yönetici başarımının değerlendirilmesinde öğrenci görüşüne başvurulmasına henüz özel okullarda ve üniversitelerde de rastlanmamaktadır.

Öğrenci görüşlerine dayalı değerlendirme, yüksek öğretim kurumlarında daha yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir. Bu yönetime taraftar olanların yanında, korku, öfke ve baskı yaratacağı, bazı öğrencilerin eleştiri konusundaki yetersizlikleri gibi gerekçelerle karşı olanlar da vardır (Başar, 1995: 21) . Bu yöntemin sakıncalarını azaltmak için, öğrencilerin yaptığı değerlendirmenin, yöneticilerin başkalarınınca değerlendirilmesinde kullanılması yerine, yöneticinin kendi kendini değerlendirmesinde bir araç olarak kullanılması önerilebilir.

Glover ve Brighous'a göre, okul kültürü, paylaşılan değerlerden oluşmakta ve iç ve dış tüm müşteriler bu paylaşım içerisinde yer almaktadır. Etkili okulların örgüte ilişkin tartışmalara öğrencilerin katılımını sağladıkları görülmektedir. Bu, eğitimde bireysel ve toplumsal fırsat eşitliği, öğrenci kurullarına dayalı okul demokrasileri ya da öğrencilerin katıldıkları açık bir tartışma havası yoluyla yapılabilir. Öğrenci katılımını destekleyen okulların daha az sorunla karşılaştıkları gözlenmiştir. Bu okullarda, işgören-öğrenci ilişkileri bilinen sınırlar içerisinde ve doğal biçimde gelişmiştir. Aynı zamanda işgören tarafından oluşturulan okula

bağlılığın da ortak değerler arasına girdiği belirlenmiştir (Aktaran: Aksu, 2002: 118).

27.08.2003 tarih ve 25212 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan “Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği” nin 97. maddesi, her okulda bir öğrenci kurulu kurulmasını zorunlu kılmakta ve kurulun kimlerden oluşacağını açıklığa kavuşturmuştur:

Öğrenci kurulu, okulun 1-8 inci sınıf öğrencileri tarafından 6, 7 ve 8 inci sınıf öğrencileri arasından seçilen bir başkan; 4 ve 5 inci sınıflar arasından seçilen ikinci başkan ve 1-8 inci sınıf şubelerinden seçilen birer temsilciden oluşur. Bu kurula öğretmenler kurulu tarafından seçilen bir öğretmen rehberlik eder.

Okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde öğrenci görüşlerine başvurulması, müşteri memnuniyetini ölçmek olarak kabul edilebilir. Öğrenci kurulu öğrenci temsilcilerinden oluştuğu için bu kurul aracılığı ile yöneticilerin başarımlarını öğrencilere değerlendirmek, müşteri memnuniyetini ve müşteri odaklılığı artırarak önemli yararlar sağlayabilir. Öğrencilerin kendi yöneticilerinin başarımlarını değerlendirmeleri, başarımların değerlendirme açısından oldukça önemlidir. Öğrenci kurulu üyelerinin yöneticiler hakkında dolduracakları formlar bir araya getirilerek ortak değerler alınır ve tek bir form oluşturulur.

7.2.6. Meslektaşlar

Meslek, “bir kimsenin geçimini sağlamak için yaptığı sürekli iş” ; **meslektaş**, “aynı meslekten olan kimse” (TDK, 1998: 1543) şeklinde tanımlanmaktadır. İlköğretim okulu müdürlerinin meslektaşları, aynı meslekten olan diğer ilköğretim okulu müdürleri, müdür yardımcılarının meslektaşları da aynı meslekten olan diğer müdür yardımcılardır. Müdür baş yardımcılığı, müdür yardımcılığından ayrı bir meslek olma özelliğine sahip değildir. İki mesleğe mensup olan işgörenlerin görev ve sorumlulukları da aynı özelliklere sahiptir. Bu nedenle müdür başyardımcıları, müdür yardımcılarının meslektaşları olarak kabul edilmektedir. Bununla birlikte bütün kademelerde bulunan yöneticiler birbirlerinin meslektaşları olarak kabul edilebilir.

Meslektaş değerlendirmesi, yönetici başarımının değerlendirilmesinde kullanılacak önemli bir yaklaşımdır. Okul müdürlerinin başarımlarının değerlendirilmesinde, okulun bulunduğu eğitim bölgesi içindeki ilköğretim okulu müdürlerinin, her bir müdür arkadaşı için dolduracağı gözlem formu ya da değerlendirme raporu, o müdürün başarımının değerlendirilmesinde kullanılabilir. Bölge ilköğretim okulu müdürlerinin bir meslektaşları için takdir ettikleri başarımların derecelerinin ortalamaları o müdürün başarımı hakkında önemli bir gösterge olur.

Okul müdürleri meslektaşlarının yapmaları gereken iş ve işlemleri en iyi bilebilecek işgörenlerdir. Meslektaşlarının eğitim öğretim lideri olma, okulunu öğrenen bir örgüt durumuna getirme, olumlu bir okul kültürü geliştirme, okul-çevre ilişkilerini gerektiği düzeyde geliştirebilme, okulda gerekli kurulları oluşturma ve çalıştırma, okulun rutin işlerinin zamanında yapılmasını sağlama vb. alanlarda yaptıkları çalışmaları bilebilecek ve değerlendirebilecek işgörenler olduğundan, meslektaş değerlendirmesinin güvenilirliği diğer veri kaynaklarından elde edilen ölçütlerden daha geçerli ve güvenilir olarak kabul edilebilir.

Aynı okulda çalışan müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları da birbirlerini değerlendirmelerinde isabetli kararlar verme olanağına sahiptirler. Aynı okulda sürekli birlikte çalışan bu işgörenler birbirlerinin güçlü ve zayıf yönlerini çok yakından görmekte ve değerlendirebilme olanağına sahip olmaktadır. Bu yönde yapılacak meslektaş değerlendirmesi, işgörenlerin kendi başarımları hakkında elde edilen verilerin daha gerçekçi olduğunu görebilmelerine olanak verir.

Başarımı değerlendirilen işgörene yakın olanlardan sağlanacak veriler daha geçerli olur, çünkü bunlar değerlendirilen hakkında daha çok ve doğrudan bilgiye sahip olur. İş arkadaşlarınca yapılacak değerlendirme, değerlendirici-değerlendiren arasındaki güç dengesini de korur. İş arkadaşları, değerlendirilenin teknik yeterliğine daha çok önem vereceğinden bu durum nesnellığı artırır. Araştırmalar, iş arkadaşlarınca yapılan değerlendirmelerin üstlerce yapılanlardan daha geçerli olabileceğini göstermiştir (Başar, 1995: 20).

Meslektaş değerlendirmesinin doğurabileceği sakıncaların başında kişisel sorunlardan dolayı meslektaşların birbirlerinin başarımlarını ya da başarısızlıklarını

görmezlikten gelmeleri bulunur. Bu durumun ortaya çıkma olasılığı büyük yerleşim alanlarına oranla küçük yerleşim alanlarında daha yüksektir. Nüfus yoğunluğunun düşük olduğu yerlerde insanların birincil ilişkilerinin daha güçlü olması bu olasılığı arttıran bir etkidir.

Var olan başarımların değerlendirme uygulamasında, ilköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde meslektaş görüşlerine başvurulmamaktadır. Oysa, meslektaş görüşlerine başvurulmasının bir çok olumlu yönleri vardır. Bu durum başarımların değerlendirilmesinde uygulamalarında bir eksiklik olduğunu ortaya koymaktadır.

7.2.7. Öz değerlendirme

Başarımların değerlendirilmesinde öz değerlendirme, bir işgörenin kendi başarımlarını kendisinin değerlendirmesidir. Çoklu veri kaynaklarına dayalı başarımların değerlendirme yaklaşımında işgörenin başarımlarını kendisine de değerlendirilir. Bu değerlendirme sonucunda işgörenin kendi başarımlarını hakkındaki görüşleri, onun kendisinin güçlü ve zayıf yönlerini görebilmesini sağlayan bir teknik olarak kabul edilebilir. Güçlü ve zayıf yönlerinin bilincinde olan bir işgörenin güçlü yönlerini sürdürmesi ve zayıf yönlerini de güçlendirmesi beklenir.

Palmer'e göre işgörenler başarımların hedeflerinin ve değerlendirme ölçütlerinin saptanmasına katıldıkları, kendi kendilerini değerlendirdikleri ve gösterdiği başarımların değerlendiricilerle tartıştıklarında örgütsel amaçlar doğrultusunda ekip çalışmasına daha çok eğilimli olurlar. İşgörenlerin kendi kendilerini değerlendirmeye teşvik edilmeleri, onlara tüm değerlendirme sürecine kendi yaptıkları katkının çok önemli olduğuna ilişkin güçlü bir mesaj verir. Örgütteki başarımların değerlendirme süreci, her işgörenin kendini değerlendirmesini eklemesiyle tamamlanır. İşgörenlerin kendilerini değerlendirmeleri onları harekete geçiren nedenleri, gereksinimlerini, arzularını ve yönelimlerini anlamak için çok yararlı araçlar olarak kabul edilir (MEB EARGED, 2002: 59).

Freeman, özdenetimde kişilerin değil, işlemin denetlenmesi gerektiğine dikkat çekmektedir; açık ve kapalı uçlu sorularla yönlendirme yapmaktan, tartışmaktan ve yargılayıcı olmaktan kaçınarak, nesnel ve güvenilir olmayı

önermektedir (Aktaran: Aksu, 2002: 58) . Öz denetleme ile öz değerlendirme arasında bir koşutluk vardır. Okul yöneticisinin kendisini değerlendirirken, asıl yapmakta olduğu şeyin kişiliğini değil de yaptığı işleri değerlendirmek olduğunun bilincinde olması, öz değerlendirmede daha yansız olmasında yardımcı olur.

Eğitim kurumları, kaynakların kullanımı, paylaşımı, aktarımı ve korunması ile insan yetiştirilmesinde büyük bir sorumluluk taşımaktadır. Denetim, okulların bu rolünü yerine getirebilecek konuma ulaşmasında ve bilim geleneğine bağlı kalarak öz denetim sistemini kurabilmesinde rehberlik görevini yerine getirebilir. Mevzuata uygunluk denetimi yerine, amaca uygunluk ve etkinlik denetimi ile Devletin gözetim ve denetimi yanı sıra öz değerlendirme denetimi de sistemde yer almalıdır. Başarım Denetim Sistemi aynı zamanda öz değerlendirmenin de çerçevesini ve kriterlerini oluşturmaktadır.

7.3. Sicil Raporunun Yetersizliği

Devlet Memurları Sicil Yönetmeliğine uygun olarak hazırlanan sicil raporu iki bölümden oluşmaktadır. raporun birinci bölümünde; sicil amirlerinin memurun genel durumu ve davranışları hakkındaki düşünceleri yer almaktadır. Buradaki sorular kişilik değerlendirmesi ile ilgili olup; dış görünüş, zekâ derecesi ile kavrayış, azim ve sebatkârlık, alkol, kumar vb. alışkanlıklar, güvenilir olup olmama gibi özelliklerle ilgilidir. İkinci bölümde ise memurun mesleksi ehliyeti hakkında; sorumluluk duygusu, görevine bağlılığı, mesleksi bilgisi, intizam ve dikkati, iş birliği yapmada ve değişen şartlara uymada gösterdiği başarı, tarafsızlığı, disipline riayeti, amirlerine, mesai arkadaşlarına karşı tutum ve davranışı, çalışkanlığı, kabiliyeti ile ilgili sorular sorulmaktadır.

Kişilik değerlendirmesinin, bireyin örgütte bulunduğu zaman açısından sınırlandırılması gerekir. Bu değerlendirme, bireyi işe almadan önce testlerle yapılmalı ve seçme amacı ile kullanılmalıdır. Bir görevde yıllarca çalışmış olan bireyleri, hem ölçümü değerlendirmesi öznel olan yöntemlerle kişisel kişilik değerlendirmesine almak ve buna göre onları diğer bireylerle karşılaştırmak temel değerlendirme amaçlarına uymaz. Çünkü özellikle kişiyi değerlendirmenin temel amacı geliştirmektir. Oysa işe alınmış bir bireyin kişiliği açıdan

değerlendirilmesi bu amaca hizmet etmez. Çünkü belli yaşlardan sonra kişiliğin değiştirilebileceğini savunmak güçtür (Başar, 1995: 16).

Kişilik değerlendirmesinin amacı, memurun kişiliğinin görev gereklerine uyup uymadığını belirlemektir. Bu değerlendirme, memur işe alınırken uygun test teknikleri kullanılarak yapılmalıdır. Doğru zamanda, doğru testler uygulandıktan sonra görevin gerektirdiği kişisel özelliklere sahip işgören işe alınmaz ise her yıl işgörenin kişisel özelliklerinin görev gerekleriyle karşılaştırılması ve değerlendiricilerin öznel kararlarına bırakılması doğru bir yaklaşım olarak görünmez.

Kişilik yargılarının toplumdaki topluma, kişiden kişiye ve zamandan zamana değişiklik göstermesi, kişilik değerlendirmesinin bir başka sakıncası olarak karşımıza çıkmaktadır. Kişilik yargısındaki bu değişim, kişilik ölçülerine de yansyarak, değişik kişiler tarafından yapılacak değerlendirmelerin sonuçlarının farklı olması sonucunu doğurur.

Memurlarla ilgili tüm kararlarda gizli Sicil Raporlarının sonuçları dayanak olmaktadır. Bu raporlarda yapılan değerlendirmeler, derce ve kademe ilerlemesi, üst görevlere atanma, memura teklif edilen disiplin cezalarının bir altının verilmesi, devlet memurluğuna son verme gibi durumlarda memurların geleceğini etkilemede önemli bir rol oynamaktadır.

Her mesleğin kendine özgü özellikleri olduğundan, farklı mesleklerde çalışanların farklı ölçütlere göre değerlendirilmesi, değerlendirmenin amacına daha iyi hizmet edecektir. Sicil Raporları tüm memurlar için aynı standart değerlendirmeyi içerdiğinden dolayı bu raporlarla etkili ve amaca yönelik bir değerlendirme yapılamamaktadır (MEB EARGED, 2002: 17).

Devlet memurlarının başarımlarını değerlendirmesini birinci ve ikinci amirleri yaparken, kendilerine başarımları ile ilgili herhangi bir bilgi verilmezken, olumsuz sicil alanlar ile altı yılın ortalaması çok iyi olduğunda kademe ilerlemesi ile ödüllendirilenler bu kuralın dışında kalmaktadır. Okul müdürlerinin başarımlarının değerlendirilmesinde ilköğretim müfettişi birinci sicil amiri görevini üstlenmekte ve teftiş sonucunda düzenlediği teftiş raporu ve teftiş formu okul yöneticilerine ulaşmaktadır. Bu teftiş değerlendirmesi, yöneticilerin başarımlarını

değerlendirmesi hakkında önemli bir izlenim vermektedir. Gizli tutulan sicil raporuna itiraz edilemezken, ilköğretim müfettişinin yaptığı teftiş değerlendirmesi sonucuna itiraz edilebilir.

7.4. Yeni Bir Yaklaşımın Gerekliliği

Okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesi, başka meslek alanlarındaki başarımların değerlendirilmelerinden farklılık gösterir. Her okul için geçerli bir iş tanımının ve iş analizinin yapılmasının güçlüğü bunun önemli nedenleri arasında sayılabilir. Okulların gereksinim duyduğu maddi kaynaklar birbirlerinden farklılıklar gösterir. Sahip olunan öğretmen ve eğitici olmayan işgören kadrosu ve okul kültürlerinin farklılıkları, yöneticilerin yapacağı işleri belirlemede önemli etkenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunlar da karşımıza okul yöneticilerinin iş analizlerinin yapılmasında güçlükler çıkarmaktadır.

Eğitim-öğretimde başarımların değerlendirilmesinin diğer mesleklere göre farklı olmasının önemli bir nedeni de bu alanda geriye dönüşün pek mümkün olmamasıdır. Bir işletmenin yeterliği ve niteliği, ürettiği mal ya da hizmeti satması ile ölçülür. Otomobil üreten bir işletme, ürünün kusurlu olması durumunda, kusuru giderme ya da bu ürünü geri alıp yenisi ile değiştirme olanağına sahiptir. Aynı şekilde müşterilerine kusurlu hizmet sunan bir otelin, bu hizmet kusurunu giderebilmesi de mümkündür. Okulların ise böyle bir şansları yoktur. Onlar, her yıl eğitim-öğretime devam eden öğrencileri belirlenen amaçlar doğrultusunda eğitmekle görevlidirler. Eğitimde meydana gelen hataların telafi edilmesi oldukça güç, çoğu zaman olanaksızdır. Örneğin, "Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevi değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır." şeklinde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda ifade edilen temel ilkeye aykırı tutum ve davranışlar kazanan bireylerin bu tutum ve davranışları bırakması ya da yenileri ile değiştirmesi oldukça güçtür. Aynı zamanda veliler ve öğrenciler okulları beğenme durumunda olmasalar da eğitime devam edebilecek başka okul seçme hakkına fazla sahip değildirler.

Geleneksel teftiş anlayışı, sadece yönetim uygulamalarının geçerli mevzuata göre değerlendirilip, hatalı ve eksik yönlerinin tespitinden ibaret iken, günümüzde denetim kavramı, yönetim mekanizmaları tarafından ortaya konan başarımın yürürlükteki mevzuatla ne derecede uyumlu olduğunun tespit edilmesinin yanında, verimlilik, etkinlik ve tutumluluk ile aksak ve eksik hususlarda ilgililere uygulanabilir çözüm nerileri getirmek Şeklinde bir içerik kazanmıştır Denetimlerde, eğitim sistemini standartlara ve istatistiksel verilere göre, amaçlanan hedefler yönünden ve toplam kalite açısından değerlendirmek; eğitim bölgeleri ve okullar ile Bakanlık arasında irtibatı sağlamak; denetimler esnasında belirlenen eğitimi geliştirici uygulamaları ve verimli hizmetleri önerilerle birlikte taşıyabilmek için, güvenilir, etkin ve uygulanabilir bir sistem oluşturulması ve geliştirilmesi gerekmektedir. (MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı; 2004) .



SEKİZİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren, örneklem, bilgi derleme ve işleme araçlarının geliştirilmesi ve uygulanması ile verilerin çözümlenmesi yer almaktadır.

8.1. Araştırma Modeli

Uygulamalı araştırmalar, üretilmiş ya da üretilmekte olan bilginin denemeli uygulaması olup (Karasar, 1995: 27) günlük pratik sorunlara çözüm ararlar (Seyidoğlu, 2000: 18). Uygulamalı araştırmalar, aksiyon ve AR-GE (Araştırma Geliştirme) araştırmaları şeklinde ikiye ayrılırlar. Aksiyon araştırması, uzman araştırmacıların yönetiminde, uygulayıcıların ve probleme taraf olanların da katılmasıyla, varolan uygulamanın eleştirel bir değerlendirmesini yaparak, durumu iyileştirmek için alınması gerekli önlemleri belirlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 1995: 27).

Bu araştırma, Uygulamalı Araştırma olup, araştırmada ilköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde yeni bir model önerisi geliştirilmeye çalışılarak, probleme taraf olan ilköğretim müfettişleri ile ilköğretim okulu yöneticilerinin katılımı sağlandığından, Aksiyon Araştırması türünde kabul edilmektedir.

8.2. Evren

Araştırmanın evrenini 2003-2004 öğretim yılında Sivas, Malatya, Gaziantep ve Elazığ, illerinde görev yapan ilköğretim müfettişleri ve müfettiş yardımcıları ile bu illerdeki ilköğretim okullarında görev yapan müdür, müdür yardımcısı, başyardımcısı ve müdür yardımcıları oluşturmaktadır.

2003-2004 öğretim yılında Sivas' ta 37, Malatya' da 42, Gaziantep' te 33 ve Elazığ' da 32 ilköğretim müfettişi kadrosu bulunmaktadır, ancak Gaziantep



ilindeki 53 müfettiş kadrosunda 6 açık bulunduğundan müfettiş sayısı 47' dir. Bu dört ilde görev yapan ilköğretim müfettişlerinin sayısı 158' dir (MEB, 2004 / a) .

Aynı öğretim yılında Sivas'ta 650 , Malatya'da 725, Gaziantep'te 714 ve Elazığ'da 492 ilköğretim okul bulunmaktadır (<http://www.ilsis.meb.gov.tr/> , 16.07.2003). Ancak bu okulların büyük bir bölümü Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okulu' dur (BSİO) . BSİO larda müdür ve müdür yardımcısı olmayıp 1-5 arasında öğretmen görev yaptığından bu okullar evrene dahil edilmemiştir. Çalışma evreni olarak, İlköğretim Okulu, Pansiyonlu İlköğretim Okulu (PİO) ve Yatılı İlköğretim Bölge Okulu (YİBO) yöneticileri alınmıştır. Bu üç okul türünden, Sivas'ta 271 (www.sivas.meb.gov.tr/ , 16.07.2003), Malatya'da 234 (www.malatya.meb.gov.tr/; 16.07.2003), Gaziantep'te 251 (www.gaziantep.meb.gov.tr/ , 16.07.2003) ve Elazığ'da 142 (www.elazig.meb.gov.tr/ , 16.07.2003), toplam olarak 898 okul bulunmaktadır. 898 ilköğretim okulunun her birinde ortalama 3 yöneticinin çalıştığı varsayımından hareketle ilköğretim okulu yönetici evreni yaklaşık olarak 2700 olarak kabul edildi.

8.3. Örneklem

Araştırma kapsamına alınan ilköğretim müfettişleri büyük bir evreni oluşturmadığından örneklem alma yoluna gidilmedi ve evrende çalışıldı. Bu amaçla araştırmacı tarafından Sivas' taki bütün ilköğretim müfettişlerine anket formu elden verildi, dağıtılan formlardan 32 tanesi geri geldi. Diğer üç ilin ilköğretim müfettişleri başkanlıklarına anketler posta yolu ile gönderildi. Malatya' dan 31, Gaziantep' ten 21 ve Elazığ' dan 27 anket formu cevaplandırılarak geri döndü. 158 olan ilköğretim müfettişleri evreninden alınan 111 örneklemin evrenin %70'ini oluşturduğundan evreni temsil ettiği varsayıldı.

İlköğretim okulu yöneticilerinin oluşturduğu evren büyük olduğundan bu evrende çalışma yerine örneklem alma yoluna gidildi. Örneklem almada temel kural olan yansızlık (randomness, tesadüflük, seçkisizlik) ilkesine uyuldu. Krejcie' e göre örneklemin evreni temsil etmesi için 2700 yönetici evreni için en az 340 örneklem alınması gerekmektedir (Krejcie, 1970). Yönetici evreninden örnekleme alınırken Oranlı Küme Örnekleme yapıldı. 340 yöneticinin araştırma

kapsamına alınması için, her okulda ortalama 3 yönetici olduğu varsayımı kabul edildi. Evreni teşkil eden 898 ilköğretim okulundan örneklem olarak 113, (Malatya: 28, Elazığ: 23, Gaziantep: 30 ve Sivas: 32) ilköğretim okulunun alınması grup örnekleme için yeterli görüldü. Krejcie' nin ölçütüne uygun olarak araştırma kapsamına alınması gereken en az okul sayısından daha fazla okula anket formları doğrudan ya da posta yolu ile iletildi.

8.4. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Yapılan alanyazın taramasında araştırmanın amacına uygun veri toplama araçlarının bulunmadığı görüldü. Araştırmacı tarafından araştırmanın amacına uygun özelliklere sahip bir anket geliştirildi. Anketin araştırmaya uygunluğu konusunda alan uzmanlarının¹ görüşleri alındı. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda ankete son şekli verildi.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların cinsiyet, çalışılan il, görev, mesleki kıdem ve eğitim seviyelerini belirlemeye yarayan 5 soru yer almaktadır. Bu sorularda katılımcılardan kendi durumlarına uygun şıkkı işaretlemeleri istendi.

İkinci bölümde devlet memurlarının başarımlarını değerlendirmede kullanılan Sicil Raporu ve ilköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarını değerlendirmede kullanılan Yönetici Teftiş Formundan katılımcıların memnun olma düzeylerini belirlemeye yönelik 15 soru yer almaktadır. Üçüncü bölümde geliştirilmeye çalışılan başarımlar değerlendirme modelinde yer verilmesi düşünülen özellikleri belirlemeye yönelik 30 soru yer almaktadır.

İkinci ve üçüncü bölümde yer alan sorularda Likert tipi 5' li dereceleme ölçeği kullanıldı. Anket soruları (görüşler) Hiç (1), Az (2), Orta (3), Çok (4), Tamamen (5) puan olarak gruplandırılıp değerlendirildi.

¹ İnönü Üniversitesinden Prof. Dr. Battal ASLAN, Prof Dr. Mualla AKSU, Fırat Üniversitesinden Prof. Dr. Vehbi ÇELİK ve Cumhuriyet Üniversitesinden Yrd. Doç. Dr. Erdal TOPRAKÇI.

Geliştirilen ankete son şekli verildikten sonra sosyal Bilimler Enstitüsü aracılığı ile Sivas, Malatya, Gaziantep ve Elazığ valiliklerinden uygulama için izin istendi. Sivas Valiliğinden 05.04.2004 tarih ve 01.510 / 9369 sayılı; Malatya Valiliğinden 26.03.2004 tarih ve 07.510 / 11283 sayılı; Gaziantep Valiliğinden 29.03.2004 tarih ve 050.04 / 10515 sayılı ve Elazığ Valiliğinden 26.03.2004 tarih ve 01.510 / 11351 sayılı onaylar ile gerekli izinler alındı.

Anketin güvenilirliğini belirlemek üzere ankete, Reliability Analysis – Scale (Alpha) testi uygulandı. Bu testin sonucunda anketin güvenilirlik derecesi .8947 olarak bulundu. Bu test anketi güvenilir olduğunu ortaya koydu.

8.5. Verilerin Toplanması

Anketin uygulanması için gerekli izinler alındıktan sonra, anket Sivas' ta araştırmacı tarafından ilköğretim müfettişlerine uygulandı. Malatya, Gaziantep ve Elazığ ilköğretim müfettişleri başkanlıklarına anketler toplu olarak posta yolu ile gönderildi ve bir kısmı geri geldi. Sivas'ta 32, Malatya'da 31, Gaziantep'te 21 ve Elazığ'da da 27 ilköğretim müfettişi anket formunu yanıtlayarak araştırmacıya ulaştırdı.

Sivas merkez ve bağlı ilçelerde 61 ilköğretim okulunda bulunan yöneticilere, araştırmacının kendisi ya da anket uygulayıcılar tarafından, anketler dağıtıldı ve 119 anket form geri geldi. Bu formlardan 6 tanesi değerlendirme dışında tutularak 113 tanesi değerlendirme kapsamına alındı.

Sivas dışındaki üç ilde her okula, yanıtlayıcılara kolaylık olması için, 3 adet anket formu ile birlikte üzerinde araştırmacının adı, adresi ve posta pulu yapıştırılmış bir zarf gönderildi. Yanıtlayıcılar yanıtladıkları anket formlarını bu zarfa koyup araştırmacıya postalamışlardır.

Malatya merkez ve bağlı ilçelerde 65 ilköğretim okuluna üçer adet anket formu postalandı, bu okulların 43' ü anketleri yanıtlayarak ve araştırmacıya 101 form ulaştırdı. Geri gelen formlardan 3 tanesi değerlendirme dışında tutuldu ve 98 tanesi değerlendirme kapsamına alındı.

Gaziantep' te iki merkez ve bağlı ilçelerde 70 ilköğretim okuluna anket formları gönderildi ve 51 ilköğretim okulu yöneticileri tarafından anketler

yanıtlanarak geri döndü. Bu okulların yöneticilerinden gelen 73 anket formundan 6' sı değerlendirme dışı tutuldu ve 67 anket değerlendirme kapsamına alındı.

Elazığ merkez ve bağlı ilçelerde 55 ilköğretim okuluna anket formları gönderildi ve 41 ilköğretim okulu yöneticileri tarafından anketler yanıtlanarak geri döndü. Bu okulların yöneticilerinden gelen 81 anket formundan 3' ü değerlendirme dışı tutuldu ve 78 anket değerlendirme kapsamına alındı.

8.6. Verilerin Çözümü ve Yorumu

Veriler, beşli dereceleme ölçeği ile toplandı, her soru için, sıklık (frekans), yüzde, standart sapma ve aritmetik ortalamalar belirlendi. Aritmetik ortalamalar, her sorudaki görüşün benimsenme düzeyinin göstergesi olarak kullanıldı. Anketteki beşli ölçeğin değer farkının (5-1= 4) değer yargısına (5) bölünmesiyle elde edilen .80'lik aralıklar, benimsenme düzeyinin sınırlarını belirledi. Buna göre, 1.00-1.80 arasında aritmetik ortalamaya sahip olan sorulardaki benimsenme düzeyi "Hiç" , 1.81-2.60 arasındakiler "Az" , 2.61-3.40 arasındakiler "Orta" , 3.41-4.20 arasındakiler "Çok" , 4.21-5.00 arasındakiler "Pek Çok" olarak yorumlandı.

İlköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin görüşleri arasındaki farkların önemli olup olmadığının belirlenmesi için "t" testi kullanıldı. Görüşler arasındaki karşılaştırmalarda bulunan farklar için .05 anlamlılık düzeyleri arandı, bununla birlikte .05 anlamlılık düzeyi var ise bu durum da vurgulandı. Modelde kullanılan değişkenlere ilişkin soruların benimsenme düzeyi, yanıtlayıcıların bu değişkenlerin modelde bulunması istenen ağırlıkları konusundaki görüşleri olarak kabul edildi.

t testinin serbestlik derecesini tespit etmek için F testi (tek yönlü varyans analizi) verileri dikkate alındı. F testi, bağımsız iki örnekten büyük varyansın küçük varyansa oranlanması ile yapılan bir varyans türdeşlik testidir. F testi istatistiği önemli ise ($P < .05$) örnek varyansların türdeş olmadıklarına, değilse türdeş ($P > .05$) olduklarına karar verilir (Özdamar, 1999; 255) . Varyansları eşit olan maddelerde eşit varyansların serbestlik derecesi, eşit olmayan maddelerde eşit olmayan varyansların serbestlik derecesi alındı. Bu nedenle maddelerin serbestlik derecelerinde normal olmayan dağılımlar ortaya çıktı.

DOKUZUNCU BÖLÜM

BULGULAR, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölüm, dört alt bölüme ayrılmıştır. Birinci alt bölümde anketlere cevap verenlerin kimlik bilgileri yer almaktadır. İkinci alt bölümde araştırmanın bulguları ve bulgulardan hareketle yorumlara yer verilmiştir. Üçüncü alt bölümde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Dördüncü ve son alt bölümde ise bulgulara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

9.1. Kimlik Bilgileri

Araştırma kapsamında anketlere yanıt veren ilköğretim müfettişleri ile ilköğretim okulu yöneticilerinin cinsiyet, çalışılan il, görev, kıdem ve eğitim seviyesi ile ilgili kişisel bilgiler aşağıda verilmiştir.

9.1.1. Cinsiyet

Araştırmanın evrenini Sivas, Malatya, Gaziantep ve Elazığ illerinde görev yapan ilköğretim müfettişleri ile ilköğretim okulu yöneticileri oluşturmaktadır. Bu evrenden grup örnekleme yolu ile seçilen ve anket formuna yanıt vererek araştırmaya katkıda bulunanların cinsiyetleri ile ilgili bulgular Tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1'e göre 467 katılımcının 20'si bayanlardan 447'si erkeklerden oluşmaktadır. 111 ilköğretim müfettişinden bayan sayısı sadece 3 olup, erkeklerin sayısı 108 dir. İlköğretim okulu yöneticilerinde de durum erkeklerin lehinedir. Araştırmaya katılan 356 okul yöneticisinin 17'si bayanlardan, 539'u da erkeklerden oluşmaktadır. Anketleri yanıtlayanlardan Sivas' ta görev yapan 32 ilköğretim müfettişinin 1' i, 113 okul yöneticisinin 8' i, Malatya' da görev yapan 31 ilköğretim müfettişinin 1' i, 98 okul yöneticisinin 5' i, Elazığ' da görev yapan 27 ilköğretim müfettişinin 1' i, 78 okul yöneticisinin 2' si bayandır. Gaziantep ilinde ise anketlere yanıt veren ilköğretim müfettişleri arasında bayan

bulunmamaktadır, ilköğretim okulu yöneticilerinin ise 2' si bayandır. Diğer yanıtlayıcıların tamamı erkeklerden oluşmaktadır.

Tablo 1. Cinsiyet Dağılımı

İl	Görev	F	Bayan	Bay
Sivas	Müfettiş	32	1	31
	Yönetici	113	8	105
Malatya	Müfettiş	31	1	30
	Yönetici	98	5	93
Gaziantep	Müfettiş	21	--	21
	Yönetici	67	2	69
Elazığ	Müfettiş	27	1	26
	Yönetici	78	2	76
Toplam	Müfettiş	111	3	467
	Yönetici	356	17	

İllere göre cinsiyet dağılımının belirgin farklılıklar göstermediği, ilköğretim müfettişliği ve ilköğretim okulu yöneticiliğinin bayanlar arasında yaygın meslekler olmadığı görülmektedir.

Elde edilen bulgular, Yılmaz (2000), Demirtaş (2000) ve Arabacı' nın (1995) araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Yılmaz'ın araştırmasında katılımcıların % 8.57' sini bayanların, % 91.43' ü erkeklerin oluşturduğu; Demirtaş' ın araştırmasında ilköğretim müfettişlerinin % 3.1'ini bayanların, % 96.9'unu da erkeklerin oluşturduğu bulgularına ulaşılmıştır. Arabacı' nın (1995:113) araştırmasında da ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin % 10' undan daha azının bayanlardan oluştuğu bulgularına ulaşılmıştır.

Bu sonuçlar ülkemizde ilköğretim müfettişliğinin ve ilköğretim okulu yöneticiliğinin erkekler tarafından yapılmakta olduğunu göstermektedir. Toplumumuzun erkek egemen bir özellik göstermesi, coğrafi özelliklerin

uygunsuzluğu, bayanların ev işleri ve çocuk bakımıyla erkeklere göre daha fazla ilgili olması, ulaşım imkanlarının sınırlı oluşu nedeniyle ilköğretim müfettişlerinin evlerinden ayrı kalma zorunluluğu gibi nedenler bayanların ilköğretim müfettişliğine ilgilerini azaltmaktadır (Demirtaş, 2000: 41). İlköğretim okulu yöneticiliğine bayanların ilgisinin az olması da aynı nedenlerden kaynaklandığı düşünülebilir.

9.1.2. Çalışılan İl

Anketleri yanıtlayanlar ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin Sivas, Malatya, Gaziantep ve Elazığ illerinde görev dağılımı Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2. Müfettiş ve Yöneticilerin Çalıştığı İller

İl	Görev	F	%	Toplam
Sivas	Müfettiş	32	22.1	145
	Yönetici	113	77.9	
Malatya	Müfettiş	31	24.0	129
	Yönetici	98	76.0	
Gaziantep	Müfettiş	21	23.9	88
	Yönetici	67	76.1	
Elazığ	Müfettiş	27	25.7	105
	Yönetici	78	74.3	
	Yönetici	356	76.0	

Katılımcıların illere göre dağılımına bakıldığında, Sivas'tan 32 ilköğretim müfettişi ile 113 okul yöneticisi anketlere yanıt vermiştir. İlköğretim müfettişleri katılımcıların % 22.1' ini, ilköğretim okulu yöneticileri ise katılımcıların % 77.9'unu oluşturmaktadır.

Malatya'dan 31 ilköğretim müfettişi ile 98 okul yöneticisi anketlere yanıt vermiştir. İlköğretim müfettişleri katılımcıların % 24'ünü, ilköğretim okulu yöneticileri ise katılımcıların % 76'sını oluşturmaktadır.

Gaziantep'ten 21 ilköğretim müfettişi ile 67 okul yöneticisi anketlere yanıt vermiştir. İlköğretim müfettişleri katılımcıların % 23.9'unu, ilköğretim okulu yöneticileri ise katılımcıların % 76.1'ini oluşturmaktadır.

Elazığ'dan 27 ilköğretim müfettişi ile 78 okul yöneticisi anketlere yanıt vermiştir. İlköğretim müfettişleri katılımcıların % 25,7'sini, ilköğretim okulu yöneticileri ise katılımcıların % 74.3'ünü oluşturmaktadır.

9.1.3. Görev

İlköğretim müfettişi ve ilköğretim okulu yöneticilerinin görevleri ile ilgili bulgular Tablo 3' te verilmiştir.

Tablo 3. Görev

GÖREV	F	%
İlköğretim Müfettişi	111	23.8
İlköğretim Okulu Yöneticisi	356	76.2
Toplam	467	100.0

Araştırma anketine yanıt veren toplam 467 kişinin, 105'i ilköğretim müfettişi, 356'sı ise ilköğretim okulu yöneticisidir. İlköğretim müfettişleri katılımcıların %23.8'ini, ilköğretim okulu yöneticileri ise %76.2'sini oluşturmaktadır.

9.1.4. Mesleksel Kıdem

Katılımcıların mesleksel kıdemleri, yöneticilik/müfettişlik görevlerinden önceki öğretmenlik görevleri ile birlikte meslekteki toplam hizmet süreleri olarak ele alınmış ve Tablo 4' teki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4. Mesleksel Kıdem

KIDEM	F	%
6-10 Yıl	59	12.6
11-15 Yıl	70	15.0
16-20 Yıl	53	11.3
21-25 Yıl	154	33.0
26 Yıl ve Üstü	122	26.1
Yanıt Vermeyen	9	1.9
Toplam	467	100.0

Tablo 4' teki bulgular incelendiğinde katılımcılardan 6-10 yıl arasında görev yapanlar % 12.6' yı, 11-15 yıl arasında görev yapanlar % 15' i, 16-20 yıl arasında görev yapanlar % 11.3' ü, 21-25 yıl arasında görev yapanlar % 33'ü, 26 yıl ve daha fazla görev yapanlar ise % 26.1' i oluşturduğu görülmektedir.

Mesleksek kıdeme göre en fazla dağılım 21-25 yıllık mesleksel kıdem grubunda iken (% 33), ikinci sırayı 26 yıl ve daha fazla görev yapan grup ikinci sırayı almaktadır (%26.1). Bu bulgular, ilköğretim müfettişliği ve ilköğretim okulu yöneticiliği mesleklerinin ilerleyen mesleksel deneyim sonucunda elde edilebildiğini göstermektedir.

İlköğretim müfettişliğine müfettiş yardımcısı olarak başlanır, yardımcılık süresi üç yıldır, üç yılın ardından yeterlilik sınavına girilir bu sınavda başarılı olunması ile müfettişlik kadrosuna atama yapılır. Müfettiş yardımcılığına başvurabilmek için, fakültelerin; eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi veya eğitim yönetimi ve denetimi bölümlerinden mezun olanlar için en az üç yıl, diğer öğretmen veya yöneticiler için en az yedi yıl hizmet süresi zorunluluğu bulunmaktadır (Resmi Gazete, 23785-13.08.1999). Bu zorunlu hizmet süreleri, ilköğretim müfettişliği ve müfettiş yardımcılığını mesleksel deneyimin ilk yıllarında elde edilmesini engellemektedir .

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı örgün ve yaygın eğitim okul ve kurum yöneticiliklerine (müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı) yapılacak

atamaları ve bu yöneticilerin yer değiştirmelerini düzenleyen "Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği" 11.1.2004 tarihli Resmi Gazetede yayımlanmıştır. Yönetmelikte müdür yardımcısı kadrolarına yapılacak atamalarda aranacak genel ve özel şartlar tespit edilmiştir. Bu özel şartlar arasında "öğretmenlikte en az iki yıl hizmeti bulunmak" şartı vardır. Okul müdürlüklerine de mesleğin ilk yıllarında atanmak mümkün olmadığından, yöneticiliğe belli bir deneyimden sonra atanmak mümkün olabilmektedir.

9.1.5. Öğrenim Durumu

İlköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin öğrenim durumu ile ilgili bulgular Tablo 5' te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrenim Durumu

Öğrenim Düzeyi	Müfettiş		Yönetici		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Ön Lisans	5	4.59	125	37.65	130	29.48
Lisans	89	81.65	193	58.13	282	63.95
Yüksek Lisans	15	13.75	14	4.22	29	6.57
Toplam	109	24.72	332	75.28	441	100.00

Tablo 5' te elde edilen bulgulara göre, 109 ilköğretim müfettişinden 2'si eğitim durumu ile ilgili soruyu yanıtlamamıştır. İlköğretim müfettişlerinden 5'i ön lisans mezunu (% 4.59), 89'u lisans mezunu (% 81.25) ve 15'i yüksek lisans (% 13.76) mezunudur.

332 İlköğretim okulu yöneticisinden 24'ü eğitim durumu ile ilgili soruyu yanıtlamamıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinden 125'i ön lisans mezunu (% 37.65), 193'ü lisans mezunu (% 58.13) ve 14'ü yüksek lisans mezunudur (% 4.22).

İlköğretim müfettişlerinden ön lisans mezunu olanların sayısı okul yöneticilerine oranla çok daha azdır. İlköğretim müfettişlerinin büyük bir çoğunluğu ve ilköğretim okulu yöneticilerinin yarısından fazlası lisans mezundur. Bir yüksek lisans programından mezun ilköğretim müfettişlerinin oranı okul yöneticilerinden çok daha yüksektir. Katılımcılar arasında doktora mezunu kimse bulunmamaktadır.

İlköğretim okullarına yeni atanan sınıf ve branş öğretmenlerinin tamamı en azından lisans mezunu olarak göreve başlamaktadır. Lisans üstü eğitim alanlar da dikkate alınarak, öğretmenlerin birinci sicil amiri ve disiplin amiri konumunda okul müdürleri ile ikinci sicil amiri ve denetmeni konumunda olan ilköğretim müfettişleri ve müdür yardımcılarının tamamının en azından lisans eğitimi almaları zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

9.2. Bulgular

Araştırmanın bulguları iki bölümde ele alınmış ve değerlendirilmiştir. Birinci bölümde var olan başarımlar değerlendirme sisteminden memnun olma derecesine yönelik bulgulara yer verilirken, ikinci bölümde geliştirilmeye çalışılan başarımlar değerlendirme sistemi ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

9.2.1. Var Olan Başarımların Değerlendirme Sisteminden Memnun Olma Derecesine Yönelik Bulgular

İlköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin var olan başarımlar değerlendirme sisteminden memnun olma derecelerine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

9.2.1.1. Memur Başarımlarını Değerlendirmede Tarafsızlık

Devlet memurlarının yıllık başarımlarının değerlendirilmesinde kullanılan Gizli Sicil Raporu'nda yer alan özellikler, Birinci ve İkinci Sicil Amirleri tarafından tarafsız (nesnel) olarak değerlendirilmekte midir? sorusuna katılımcıların verdikleri yanıtların t testi sonucu Tablo 6' da verilmiştir.

Tablo 6 . Memur Başarımını Değerlendirmede Tarafsız Olma

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	110	3.04	.89	194	-1.51	.13
Yönetici	356	3.19	.96			

Tablo 6’ daki bulgulara göre, ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticileri, Devlet memurlarının yıllık başarımlarının değerlendirilmesinde kullanılan Gizli Sicil Raporu’nda yer alan özelliklerin Birinci ve İkinci Sicil Amirleri tarafından tarafsız olarak değerlendirildiğine “Orta” düzeyde katılmaktadırlar. İlköğretim müfettişlerinin aritmetik ortalaması 3.04 , okul yöneticilerinin aritmetik ortalamaları da 3.19 ve iki ortalamanın birbirlerine yakın olmasından dolayı iki grubun görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($P > .05$). Grupların varyansları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğundan serbestlik derecesi, eşit olmayan varyanslara göre hesaplanmış ve 194 olarak bulunmuştur.

İlköğretim müfettişleri 30.07.2004 tarihine kadar Birinci Sicil Amiri olarak ilköğretim okulu müdürlerinin, İkinci Sicil Amiri olarak da müdür başyardımcıları, müdür yardımcıları, öğretmenler ve eğitimci olmayan işgörenlerin yıllık başarımlarını değerlendiriyorlardı. Araştırmanın devam ettiği süreç içerisinde ilköğretim müfettişlerinin sicil amirliğine son verildi. İlköğretim okulu müdürleri, Birinci Sicil Amiri olarak kendi okullarında bulunan müdür başyardımcısı, müdür yardımcıları, öğretmenler ve eğitimci olmayan işgörenlerin yıllık başarımlarını değerlendirmektedirler.

Gizli Sicil Raporu’nda yer alan özellikleri, Birinci ve İkinci Sicil Amirleri sıfatı ile değerlendiren bu iki grubun da söz konusu özelliklerin tarafsız olarak değerlendirildiğine orta düzeyde katılması, beklenenden daha düşüktür. Bireylerin kendi işlerini iyi veya çok iyi yaptıkları düşüncesinde olması beklenir. Katılım düzeyinin beklenenden düşük olmasının nedeni, yıllık sicil raporlarının gizliliğinde aranabilir. 18.10.1986 tarihli Resmi Gazetede yayımlanan “Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği” sicil raporlarının gizli olarak doldurulacağını belirtmektedir (MEB, 1999 / b : 632). İşgörenin kendi yıllık başarımları hakkında

üstlerinin görüşlerinden haberdar olmaması bu değerlendirmeyi yapan üstleri de rahatsız ettiği söylenebilir.

Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişilik değerlendirmesini kapsamaktadır. Bu kapsamda sicil amirleri, memurun olumlu ve olumsuz yönleri, kusur ve noksanları hakkındaki düşüncelerini ayrı ayrı ve gerekçeli olarak yazarlar. Bu bölümde memurun, dış görünüş, zeka derecesi ve kavrayış kabiliyeti, azim ve sebatkârlık, dürüstlük, güvenilirlik, insan ilişkileri, alkol, kumar vb. alışkanlıklar, kişisel menfaatlerini düşünme ve yalan söyleme gibi özellikleri belirtilir.

İkinci bölümünde sicil amirlerinin memurun mesleksi yeterliliği hakkındaki görüşlere yer verilmektedir. Bu kapsamda memurun, sorumluluk duygusu, görevine bağlılığı, mesleksi bilgisi, intizam ve dikkati, iş birliği yapma becerisi, tarafsızlığı, amirlerine ve mesai arkadaşlarına karşı tutum ve davranışları, insan haklarına saygısı, disipline riayeti, çalışkanlığı gibi özellikleri değerlendirilmektedir. Bu bölümdeki özelliklerin ölçülmesinin ve değerlendirilmesini kolay olmadığı görülmektedir. Sicil Amirleri olarak ilköğretim müfettişleri ve okul müdürleri, bu olumsuzlukları göz önüne alarak Sicil Raporunda yer alan özellikleri yansız olarak değerlendirdiklerine, orta düzeyde katılmaktadırlar.

9.2.1.2. Yönetici Başarımını Değerlendirmede Tarafsızlık

Okul yöneticilerinin yıllık başarımlarının değerlendirilmesinde Gizli Sicil Raporunda yer alan özelliklerin Birinci ve İkinci Sicil Amirleri tarafından nesnel olarak değerlendirilip değerlendirilemediğine yönelik soruya verilen yanıtların t testi sonucu Tablo 7' de verilmiştir.

Tablo 7. Yönetici Başarımını Değerlendirmede Tarafsız Olma

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	3.16	.86	212	.91	.36
Yönetici	354	3.07	1.00			

Yönetici başarımının değerlendirilmesinde Gizli Sicil Raporunda yer alan özelliklerin Birinci ve İkinci Sicil Amirleri tarafından yansız olarak değerlendirilmesine katılım düzeyi hakkında ilköğretim müfettişleri ve okul yöneticilerinin görüşleri arasında .05 anlamında anlamlı bir farklılık yoktur ($P > .05$). İlköğretim müfettişlerinin katılım düzeyi 3.16 ve okul yöneticilerinin katılım düzeyi 3.07 olarak bulunmuştur. İki grup ta okul yöneticilerinin yıllık başarımlarının değerlendirilmesinde yansız olma durumuna “Orta” düzeyde katılmaktadır.

Birinci Sicil Amiri olarak okul müdürlerinin Sicil Raporunu dolduran ilköğretim müfettişlerinin ve değerlendirmeye tabi tutulan ilköğretim okulu yöneticilerinin, bu raporların doldurulmasından orta derecede memnun olmaları, raporların yansızlığını tartışmalı duruma getirmektedir. Bu tartışmalı durumdan kurtulabilmek için Gizli Sicil Raporunun yerini alacak farklı bir değerlendirme aracına gereksinim duyulduğu söylenebilir.

9.2.1.3. Sicil Raporunun Yeterliği

Sicil Raporu ile değerlendirme, okul yöneticilerinin yıllık başarımlarını ölçmede yeterli midir? Sorusuna verilen yanıtların t testi sonucu Tablo 8’ de verilmiştir.

Tablo 8. Sicil Raporunun Yeterliği

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	110	2.40	.95	460	-1.09	.28
Yönetici	352	2.52	1.05			

Sicil Raporu ile değerlendirmenin, okul yöneticilerinin yıllık başarımlarını ölçmede yeterli olduğu yönünde ilköğretim müfettişleri ve okul yöneticilerinin görüşleri arasında .05 anlamında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($P > .05$). İlköğretim müfettişlerinin katılım düzeyi 2.40 ve okul yöneticilerinin katılım düzeyi 2.52 olarak bulunmuştur. İki grup ta Sicil Raporunun yeterliğine “Az” katılmaktadır. İki grubun varyansları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık

bulunmadığından varyanslar eşit kabul edilmiş ve serbestlik derecesi 460 olarak bulunmuştur.

Araştırma kapsamında görüşlerine başvuru alan 110 ilköğretim müfettişi ve 352 ilköğretim okulu yöneticisinin Sicil Raporunun yeterliğini “Az” görmesi, sicil değerlendirme sisteminin yeniden düzenlenmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

9.2.1.4. Nitelik

Gizli Sicil Raporunda yer alan sorular, devlet memurlarının yıllık başarımını ölçebilecek nitelikte midir? Sorusuna verilen yanıtların t testi sonucu Tablo 9’ da verilmiştir.

Tablo 9. Sicil Raporundaki Soruların Niteliği

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	2.36	.99	461	-2.14	.03
Yönetici	352	2.59	.99			

Anket sorusuna hem ilköğretim müfettişleri ($\bar{X}=2.36$) hem de ilköğretim okulu yöneticileri ($\bar{X}=2.59$) “Az” katılmalarına rağmen iki grubun görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır ($P < .05$).

463 katılımcının “Az” düzeyde katılım göstermesi, bu rapordaki sorularla ölçülmek istenen niteliklerin açık olmadığını göstermektedir. Kişilik değerlendirmesi kapsamındaki sorular, her bireyin duygu, düşünce, inanç, felsefe ve paradigmalarına göre farklı değerlendirme yapmasını olanaklı kılar. Dış görünüş, zeka derecesi ve kavrayış kabiliyeti, azim ve sebatkârlık, dürüstlük, güvenilirlik, insan ilişkileri, alkol, kumar vb. alışkanlıklar, kişisel menfaatlerini düşünme ve yalan söyleme gibi özellikler her bireyin farklı değerlendirmesini kaçınılmaz kılmaktadır.

Sicil Raporunun ikinci bölümünde yer alan, sorumluluk duygusu, görevine bağlılığı, mesleki bilgisi, intizam ve dikkati, iş birliği yapma becerisi, tarafsızlığı, amirlerine ve mesai arkadaşlarına karşı tutum ve davranışları, insan

haklarına saygısı, disipline riyeti, çalışkanlığı gibi özellikleri de değerlendirmede öznelliğe ortam hazırlamaktadır.

9.2.1.5. Anlaşılabilirlik

Gizli Sicil Raporunda yer alan sorular anlaşılabilir nitelikte midir? Sorusuna verilen yanıtların t testi sonucu Tablo 10' da verilmiştir.

Tablo 10. Sicil Raporundaki Soruların Anlaşılabilirliği

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	3.29	.97	457	-.97	.33
Yönetici	348	3.39	1.00			

Sicil Raporunda yer alan soruların anlaşılabilir nitelikte olduğuna iki grubun da katılımı “Orta” düzeydedir. İlköğretim müfettişlerinin ortalamaları 3.29 iken okul yöneticilerinin ortalamaları 3.39’ dur. İki grubun görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($P > .05$). Grup varyansları arasındaki farklılık anlamlı olmadığından serbestlik derecesi 457’ dir.

Gizli Sicil Raporunda yer alan soruların öznel değerlendirmeye olanak vermesi, katılımcıların bu sorunların neleri ölçtüğünü, başka bir deyişle anlaşılabilirliğini orta dereceli algılamasına yol açmaktadır. Bu sonuçlar, başarımlı değerlendirme sisteminde ölçülecek özelliklerin açık ve anlaşılır olmasının gerekliliğine işaret etmektedir..

9.2.1.6. Ölçme ve Değerlendirme

Gizli Sicil Raporunda yer alan sorular yansız olarak ölçülerek değerlendirilebilecek nitelikte midir? Sorusuna verilen yanıtların t testi sonucu Tablo 11’ de verilmiştir.

Tablo 11. Soruların Ölçme ve Değerlendirme Niteliği

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	109	2.71	1.07	159	-1.93	.06
Yönetici	351	2.93	.92			

İlköğretim müfettişleri ve okul yöneticilerinin, Sicil Raporunda yer alan soruların yansız olarak ölçülebilir ve değerlendirilebilir nitelikte olduğuna, katılımları “Orta” düzeydedir. İlköğretim müfettişlerinin ortalamaları 2.71 , okul yöneticilerinin ortalamaları 2.93 olup ortalamalar arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P > .05$).

Gizli sicil raporunda devlet memurunun başarımını ölçmede ve değerlendirmede kullanılan ölçütler, katılımcılar tarafından yeterli derecede ölçme ve değerlendirme özelliğine sahip görülmemektedir. Bu ölçütlerin yerine başarımı ölçmede ve değerlendirmede daha etkili olabilecek niteliklere sahip ölçütlerin geliştirilmesi gerekliliği kendisini hissettirmektedir.

9.2.1.7. Yükselme

Sicil Raporu ile yapılan değerlendirme, yöneticilerin üst görevlere atanmasında etkili olmaktadır? Sorusuna verilen yanıtların t testi sonucu Tablo 12’ de verilmiştir.

Tablo 12. Sicil Raporunun Görevde Yükselmeye Etkisi

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	2.63	1.03	209	-.43	.67
Yönetici	351	2.68	1.18			

Sicil Raporu ile yapılan değerlendirmenin yöneticilerin üst görevlere atanmasında etkili olduğuna ilköğretim müfettişleri ve okul müdürlerinin katılımları “Orta” düzeydedir. İlköğretim müfettişlerinin ($\bar{X}=2.63$) ve okul yöneticilerinin ($\bar{X}=2.68$) ortalamaları birbirine çok yakın olduğundan görüşler arasındaki farklılık anlamlı değildir ($P > .05$).

Başarım değerlendirilmesinin özünde yüksek başarıya sahip işgörenlerin görevlerinde yükselmeleri vardır. Gerek ilköğretim müfettişleri gerekse okul yöneticilerinin Sicil Raporu ile yapılan değerlendirilmesinin görevde yükselmeye olan etkisini “Orta” düzeyde bulması, başarı değerlendirme sisteminde bazı sorunların olduğunu düşündürmektedir.

9.2.1.8. Ödüllendirme

Değerlendirme sonuçları yöneticilerin ödüllendirilmesinde kullanılmakta mıdır? Sorusuna verilen yanıtların t testi sonucu Tablo 13’ te verilmiştir.

Tablo 13. Sicil Raporunun Ödüllendirmeye Etkisi

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	2.86	.86	254	2.17	.03
Yönetici	348	2.64	1.19			

Sicil Raporu ile yapılan değerlendirilmesinin yöneticilerin ödüllendirilmesinde etkili olduğuna iki grubun katılımları “Orta” düzeyde olmasına rağmen ilköğretim müfettişleri ($\bar{X}=2.86$) ve okul yöneticilerinin ($\bar{X}=2.64$) görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır ($P < .05$).

Başarım yönetiminin örgütlerin daha etkin çalışmasını sağlayan yönetsel amaçlar, ücretlendirme, yükseltme, ödüllendirme, transfer, işten çıkarma olup bu amaçlar yönetsel kararların oluşturulmasına ortam sağlamaktadır. Bu bağlamda yüksek başarıya sahip işgörenlerin ödüllendirilmesi veya görevde yükseltilmesi gerekmektedir.

9.2.1.9. Disiplin Cezası

Yöneticilerin aldıkları disiplin cezası, sicille değerlendirme sonucunu etkilemekte midir? Sorusuna verilen yanıtların t testi sonucu Tablo 14’ te verilmiştir.

Tablo 14. Disiplin Cezasının Sicile Etkisi

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	106	2.81	1.02	458	-2.20	.03
Yönetici	354	3.08	1.12			

İlköğretim müfettişleri ile ilköğretim okulu yöneticilerinin, alınan disiplin cezasının yöneticilerin sicille değerlendirmede etkili olduğu yönündeki görüşleri “Orta” düzeydedir. İlköğretim müfettişlerinin katılım düzeyleri ($\bar{X}=2.81$), okul yöneticilerinden ($\bar{X}=3.08$) daha düşüktür. İki grubun görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır ($P < .05$).

Disiplin cezası almış olmak ile başarımın düşük olması arasında doğrudan bir ilişki kurulması güçtür. Katılımcıların disiplin cezası ile düşük başarımların değerlendirilmesi arasında ilişki kurması düşündürücü bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Başarımları yüksek olan işgörenler de zaman zaman olumsuz davranışlarından dolayı disiplin cezası alabilirler.

9.2.1.10. Başarımları Etkileme

Sicil raporu ile değerlendirme, okul yöneticilerinin başarımlarını etkilemekte midir? Sorusuna verilen yanıtların t testi sonucu Tablo 15’ te verilmiştir.

Tablo 15. Sicil Raporunun Başarımları Etkisi

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	107	2.78	1.11	446	-3.92	.00
Yönetici	341	3.29	1.20			

İlköğretim müfettişleri ve okul yöneticileri, Sicil Raporu ile değerlendirmenin yöneticilerin başarımlarını etkilediğine “Orta” derecede katılmalarına rağmen iki grubun görüşleri arasında önemli bir farklılık vardır ve bu fark hem .05 ve .01 düzeyinde anlamlılık göstermektedir ($P = .00$). İlköğretim müfettişlerinin ortalamaları 2.78 , okul yöneticilerinin ortalamaları 3.29’ dur.

Bir işgörenin gösterdiği başarımın onun sicilinde etkili olması beklenir. Başarım ile Sicil arsında doğrusal bir ilişki bulunmalıdır. Başarım sicili etkilerken başarılı ya da başarısız sicil de başarıma etki etmesi beklenir. Bu ikisi arasındaki ilişki bir sarmal şeklindedir. Katılımcılar bu ilişkinin gerektiği gibi olmadığını düşünmektedirler.

9.2.1.11. Yeterlik

Okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde ilköğretim müfettişleri tarafından kullanılan "Yönetici Teftiş Formu" , bu yöneticilerin başarımlarını ölçmede ve değerlendirmede yeterli midir? Sorusuna verilen yanıtların t testi sonucu Tablo 16' da verilmiştir.

Tablo 16. Yönetici Teftiş Formunun Yeterliliği

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	3.15	.79	239	6.92	.00
Yönetici	353	2.51	1.04			

Okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde ilköğretim müfettişleri tarafından kullanılan Yönetici Teftiş Formunun yeterliliği konusunda iki grubun görüşleri "Orta" derecede olmasına rağmen ilköğretim müfettişleri ($\bar{X}=3.15$) ile ilköğretim okulu yöneticilerinin ($\bar{X}=2.51$) görüşleri arasında .05 ve .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır (P= .00).

İlköğretim müfettişleri, varolan formun yetersizliğine rağmen kendilerinin yansız olarak okul yöneticilerinin başarımlarını değerlendirdiklerine inanyor olabilirler. Okul yöneticilerinin ortalamaları ilköğretim müfettişlerinden daha düşüktür. Elde edilen bululara göre, varolan teftiş formlarından hem ilköğretim müfettişleri hem de okul yöneticileri memnun fazla memnun olmamakla birlikte müfettişlerin memnuniyet düzeyleri yöneticilerden daha yüksektir.



9.2.1.12. Denetim Alanı Puanları

Okul yöneticilerinin başarımları, "1) kurumun fiziki durumu; 2) eğitim öğretim ve değerlendirme; 3) büro işleri; 4) yönetim ve çevre ilişkileri, 5) kendini yetiştirme" alanlarında yapılmakta olup, her alan birden çok madde ile değerlendirilmekte ve alanlara toplu puanlar verilmektedir. Bu alanlarda yapılan değerlendirmede her alt maddeye verilecek puanların ayrı ayrı belirlenmemesini onaylıyor musunuz? Sorusuna verilen yanıtların t testi sonucu Tablo 17' de verilmiştir.

Tablo 17. Denetim Alanlarına Takdir Edilen Puanların Toplu Olması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	109	2.71	1.24	460	-.77	.44
Yönetici	353	2.82	1.32			

İki grup da birden çok madde ile değerlendirilen denetim alanlarının her maddesinin ayrı ayrı puanlandırılmamasını "Orta" derecede onaylamaktadırlar. İlköğretim müfettişleri ($\bar{X}=2.71$) ile ilköğretim okulu yöneticilerinin ($\bar{X}=2.82$) görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur ($P= .44$).

Denetim alanlarındaki alt maddelerin puan değerlerinin önceden belirlenmesi ve değerlendirmenin bu doğrultuda yapılması beklenir. Alt maddelerin puanlandırılmaması ilköğretim müfettişlerinin alan bütünlüğe puan vermelerini sağlar. Bu durum, değerlendirmenin gelişi güzel yapılmasına olanak sağlayabilir. Hangi alt madde ile belirtilen işler yapılmadığı için puanların verilmediği belli olmaz. İlköğretim müfettişlerinin bu maddeyi onaylama düzeylerinin okul yöneticilerinden daha yüksek olması beklenirken tam tersi bir bulguya ulaşılmıştır.

9.2.1.13. Teftiş Formundan Memnunluk

Var olan yönetici teftiş formundan memnun musunuz? Sorusuna verilen yanıtların t testi sonucu Tablo 18' de verilmiştir.

Tablo 18. Teftiş Formundan Memnun Olma

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	2.89	1.09	464	2.85	.00
Yönetici	355	2.57	1.04			

Var olan Teftiş Formundan memnun olma konusunda iki grubun görüşleri “Orta” düzeyde olmasına rağmen ilköğretim müfettişleri ($\bar{X}=2.89$) ile ilköğretim okulu yöneticilerinin ($\bar{X}=2.57$) görüşleri arasında .05 ve .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır ($P = .00$).

İki grup ta kullanılmakta olan teftiş formundan orta derecede memnun olmasına rağmen ilköğretim müfettişlerinin memnun olma düzeyi okul yöneticilerinden daha fazladır. Denetleyen ve denetlenenlerin var olan teftiş sisteminden ve teftiş formundan orta düzeyde memnun olmaları bu teftiş sistemi ve teftiş formunun değiştirilmesi gereksinimini ortaya çıkarmaktadır.

9.2.1.14. Teftiş Formunun Geliştirilmesi

Yönetici teftiş formunun geliştirilmesine gereksinim var mıdır? Sorusuna verilen yanıtların t testi sonucu Tablo 19’ da verilmiştir.

Tablo 19. Yönetici Teftiş Formunun Geliştirilmesi Gereksinimi

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P	SD
Müfettiş	111	3.82	1.14	460	-.44	.66	460
Yönetici	351	3.87	1.13				

İlköğretim müfettişleri ile ilköğretim okulu yöneticileri kullanılmakta olan teftiş formunun geliştirilmesine gereksinim olduğuna “Çok” katılmaktadırlar. İlköğretim müfettişleri formun geliştirilmesine 3.82 ortalama ile katılırken, okul yöneticileri 3.87 ortalama ile katılmaktadırlar. Grup ortalamaları birbirlerine yakın olduğunda görüşler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($P = .66$).

İki grup katılımcı da Yönetici Teftiş Formunun geliştirilmesi gereksinimini belirtiyorsa bundan kaçmak anlamsız görünmektedir. Yönetici Teftiş Formunun daha yansız ve ölçülebilir, değerlendirilebilir ölçütler ile donatılarak geliştirilmesi ya da yenilenmesi gerekmektedir.

9.2.1.15. Teftiş Formunun Kullanımı

Yönetici Teftiş Formu, ilköğretim müfettişleri tarafından amaca uygun, tarafsız olarak kullanılıyor mu? Sorusuna verilen yanıtların t testi sonucu Tablo 20' de verilmiştir.

Tablo 20. Yönetici Teftiş Formunun Tarafsız Kullanımı

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	3.09	.94	208	3.86	.00
Yönetici	354	2.68	1.08			

İlköğretim müfettişlerinin, yönetici denetiminde kendileri tarafından kullanılan Yönetici Teftiş Formunun amaca uygun ve tarafsız olarak kullanıldığına 3.09 ortalama ile katılmaktadırlar. İlköğretim okulu yöneticileri ise söz konusu formun amaca uygun ve yansız olarak kullanıldığına 2.68 ortalama ile katılmaktadırlar. İki grubun görüşleri de “Orta” düzeyde olmasına rağmen görüşler arasında hem .05 hem de .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır (P=.00).

İki grubun algıları arasındaki farklılığın giderilmesi fazla olanaklı gibi görünmemektedir. Denetleyen ile denetlenen farklı algılamalara sahip olmaları denetimin doğansızdan kaynaklanmaktadır. Denetleyen bu görevi yansız olarak yerine getirdiğini düşünür. Buna karşılık denetlenen kişi kendisinin etkinliklerinin dışarıdan birisi tarafından denetlenmesine olumlu bir gözle bakmaz. Yansız olan bir değerlendirmenin dahi kendisi aleyhinde yapıldığını düşünebilir. İnsanoğlu doğası gereği başkaları tarafından denetlenmekten hoşnut kalmaz.

9.2.2. Yeni Başarım Değerlendirme Sistemine Yönelik Bulgular

İlköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin, bu araştırma ile geliştirilmeye çalışılan yeni başarım değerlendirme sistemine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

9.2.2.1. Tek Başarım Değerlendirme Raporu

“Yönetici başarımı, ‘Gizli Sicil Raporu’ ve ‘Yönetici Teftiş Formu’ ile ayrı ayrı değil, ikisinin de yerini alabilecek nitelikleri taşıyan ‘Başarım Değerlendirme Raporu’ ile yapılmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 21’ de verilmiştir.

Tablo 21. Yönetici Başarımının Tek Raporla Değerlendirilmesi

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	3.77	1.09	459	-.32	.75
Yönetici	350	3.80	1.05			

İlköğretim müfettişleri ile ilköğretim okulu yöneticileri, yönetici başarımının iki ayrı form ile değerlendirilmesi yerine, ikisinin de yerini alabilecek nitelikleri taşıyan Başarım Değerlendirme Raporu ile yapılması önerisine “Çok” katılmaktadırlar. İlköğretim müfettişlerinin ($\bar{X}=3.77$) katılım düzeyleri, okul yöneticilerinin katılım düzeyinden ($\bar{X}=3.80$) düşük olmasına rağmen iki grubun görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($P = .75$).

Okul yöneticisi başarımının Sicil Raporu ve Yönetici Teftiş Formu gibi birbirlerinden bağımsız iki değerlendirme ve iki farklı değerlendirme formu ile yapılmasına son verilebilir. Bu, iki değerlendirme ve iki farklı form yerine yeni bir değerlendirme formu ile bu değerlendirme yapılabilir.

9.2.2.2 İlköğretim Müfettişleri

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine başvurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 22’ de verilmiştir.

Tablo 22. Müfettişlerinin Görüşlerinin Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	108	4.20	.84	243	12.86	.00
Yönetici	355	2.90	1.16			

Yönetici başarımının değerlendirilmesinde ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine başvurulması önerisine ilköğretim müfettişlerinin katılım düzeyleri “Çok” derecesinin en üst sınırındadır ($\bar{X} = 4.20$). İlköğretim okulu yöneticilerinin bu öneriye katılımları ise “Orta” düzeyde kalmaktadır ($\bar{X} = 2.90$). İki grubun görüşleri arasındaki farklılık .05 ve .01 düzeylerinde anlamlıdır ($P = .00$). İki grubun varyansları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunduğundan, varyansların eşit olmadığı kabul edilmiş ve serbestlik derecesi 243 olarak bulunmuştur.

İlköğretim okulu yöneticileri sınıf ve branş öğretmenliği kökeninden gelmektedirler. 1990-1991 öğretim yılına kadar bakanlık müfettişleri tarafından yapılan branş öğretmenlerinin denetimleri, bu öğretim yılında ilköğretim müfettişlerine bırakıldı. Branş öğretmenleri, denetimlerini yapan bakanlık müfettişlerinin kendi branşlarında olmasından dolayı bu denetimlerin, büyük çoğunluğu sınıf öğretmenliği kökeninden gelen, ilköğretim müfettişlerine bırakılmasına pek memnun olmadılar. Kauchak, Driscoll, Hammaond, Berstein ve Wise’ a göre, yönetici ve deneticilerin özellikle ikinci kademedeki içerik bilgisinden yoksun olması ve öğretim alanında uzman olamaması öğretmenler tarafından bir zayıflık olarak algılanmaktadır (Aktaran; Deobrah, 1992).

İlköğretim müfettişleri de kendilerinin eğitim bilimlerinde yeterli olduklarını, denetim süreçlerini bildiklerini, bu nedenle branş öğretmenlerinin denetimlerini yapmalarında bir sorun olmadığını düşünmektedirler. Birbiri ile çelişen bu tutumlar nedeniyle son yıllarda branş öğretmenleri ile ilköğretim müfettişleri arasında üstü kapalı bir sürtüşme yaşanmaktadır. Branş öğretmenliği kökeninden gelen yöneticilerin büyük çoğunluğunun ilköğretim müfettişlerinin denetimlerini kabullenmemesinin aradaki görüş ayrılığının büyümesine etki ettiği söylenebilir.

İnsanlar doğası gereği denetlenmekten hoşlanmazlar, bu nedenle denetim süreci denetlenen kişi tarafından pek hoş karşılanmaz. Denetim sürecinde, okul yöneticilerinin bütün iş ve işlemleri ilköğretim müfettişleri tarafından denetlenir. Okul yöneticileri, yaptığı iş ve işlemleri denetleyen müfettişlerin kendi başarımını değerlendirmelerine pek sıcak bakmaları beklenemez.

İlköğretim müfettişlerinin bu öneriye katılım düzeylerinin yüksek olması, onların kendilerini denetim ve başarım değerlendirme alanlarında yeterli görmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Müfettişlik mesleğine başladıkları günden itibaren başarım değerlendirmesi yaptıkları için bu deneyimlerinden öğretmen ve yönetici başarımının değerlendirilmesinde yararlanılmasını beklemektedirler.

9.2.2.3. Milli Eğitim Müdürü

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde milli eğitim müdürü ya da görevlendireceği bir şube müdürünün görüşüne başvurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 23’ te verilmiştir.

Tablo 23. Milli Eğitim Müdürünün Görüşünün Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	2.65	1.28	171	-1.97	.05
Yönetici	354	2.92	1.18			

Yönetici başarımının değerlendirilmesinde milli eğitim müdürü ya da görevlendireceği bir şube müdürünün görüşüne başvurulması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 2.65$) ve okul yöneticilerinin ($\bar{X} = 2.92$). katılım düzeyleri “Orta” düzeydedir. Okul yöneticilerinin katılım düzeyinin daha yüksek olmasından dolayı görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlıdır ($P = .05$).

Okul yöneticileri, yönetim işleri nedeniyle sık sık milli eğitim müdürü ve şube müdürleri ile etkileşimde bulunmaktadır. Bu etkileşimde müdür ve şube müdürleri Sicil ve Disiplin Amiri rolündedirler. Okulun gereksinimlerinin büyük çoğunluğu bu etkileşim sonucunda karşılanmaktadır. Yöneticiler, kendi sorunlarını çözen ya da çözemeyen milli eğitim müdürü ya da görevlendireceği bir şube müdürünün kendi başarımlarını değerlendirmede rol almasını ilköğretim müfettişlerinden daha fazla istemektedirler.

9.2.2.4. Diğer Yöneticiler

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde diğer yöneticilerin görüşlerine başvurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 24’ te verilmiştir.

Tablo 24. Diğer Yöneticilerin Görüşlerinin Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	3.30	1.15	461	-3.06	.00
Yönetici	352	3.67	1.11			

Yönetici başarımının değerlendirilmesinde diğer yöneticilerin görüşlerinin alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 3.30$) “Orta” düzeyde katılırken, okul yöneticileri ($\bar{X} = 3.67$) bu öneriye “Çok” katılmaktadırlar. İki grubun görüşleri arasındaki farklılık .05 ve .01 düzeylerinde anlamlıdır ($P = .00$).

Okul yöneticileri, birlikte çalıştıkları iş arkadaşlarının kendi başarımlarını iyi takip edebildiklerini bu nedenle başarımlarını değerlendirmeye onların katılımlarının sağlanması gereğine ilköğretim müfettişlerinden daha fazla katılmaktadırlar.

Başarım değerlendirmede çalışma arkadaşları tarafından yapılan değerlendirmenin, tahmin geçerliliğinin, üstlere göre daha iyi olduğu araştırmalar sonucu ortaya çıkmıştır (Turhan,1998:61). Yöneticilerin bu öneriye katılımlarının daha yüksek olması beklenirken, elde edilen bulgularda yönetici katılımı daha düşük bulunmuştur.

İlköğretim müfettişleri ve okul yöneticileri, çalışma arkadaşları tarafından başarımların değerlendirilmesinin yapılmasının, birbirine yakın olarak çalışmakta olan bu kişilerin birbirlerini kayırmalarına, herkesin birbirlerine yüksek puan vermesine yol açabileceği düşüncesinden hareketle katılım düzeylerini beklenenden daha düşük tutmuş olabilirler.

9.2.2.5. Zümre Öğretmenleri Başkanları

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde zümre öğretmenleri başkanlarının görüşlerine başvurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 25’ te verilmiştir.

Tablo 25. Zümre Öğretmenleri Başkanlarının Görüşlerinin Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	T	P
Müfettiş	110	3.35	1.08	200	-.77	.44
Yönetici	355	3.45	1.21			

Yönetici başarımının değerlendirilmesinde zümre öğretmenleri başkanlarının görüşlerinin alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 3.35$) “Orta” düzeyde katılırken, okul yöneticileri ($\bar{X} = 3.45$) bu öneriye “Çok” katılmaktadırlar. Birinci grubun aritmetik ortalaması “Orta” aralığının (2.61-3.40) üst sınırına, ikinci grubun ortalaması da “Çok” aralığının (3.41-4.20) alt sınırına yakın olduğundan görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir (P = .44).

Okul yöneticilerinin başarılarının değerlendirilmesinde, yöneticinin astı konumunda olan zümre öğretmenleri başkanlarının görüşünün alınmasına ilköğretim müfettişlerinin daha yüksek düzeyde katılması beklenebilir. Onların orta derecede katılımlarına karşılık okul yöneticilerinin daha yüksek katılım göstermesi, yöneticilerin astlarına karşı demokratik davrandıklarını düşünmelerinin bir sonucu olarak görülebilir. Astlarına demokratik davrandığını düşünen yönetici, kendi başarının değerlendirilmesinde astlarının da söz sahibi olması isteyebilir.

9.2.2.6. Okul Gelişimi Yönetim Ekibi

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde Okul Gelişimi Yönetim Ekibinin görüşüne başvurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 26’ da verilmiştir.

Tablo 26. Okul Gelişimi Yönetim Ekibinin Görüşünün Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	108	3.55	1.02	459	-1.66	.10
Yönetici	353	3.75	1.13			

Yönetici başarımının değerlendirilmesinde Okul Gelişimi Yönetim Ekibinin görüşünün alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 3.55$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 3.75$) “Çok” katılmaktadırlar. Grup ortalamaları birbirlerine yakın olduğundan görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir (P = .10).

Zümre öğretmenleri başkanları ve OGYE okul müdürünün emrinde çalışmaktadırlar çoğu zaman bunların başkanlığını bir müdür yardımcısı yapmaktadır. Bu nedenle bu ekipler ast konumunda kabul edilebilir. Astların yapacağı değerlendirme, yöneticiler hakkındaki görüşleri, bu yöneticilerin yönetim biçimi ve astlar ile ilişkileri hakkında, üst yönetime önemli bilgiler

verebilecektir. Kendisine güvenen ve kalifiye iş gücünün bulunduğu iş yerlerinde astların görüşleri, çalışanların başarımlarını belirlemede önemli veriler sağlayabilmektedir.

9.2.2.7. Öğrenci Kurulu

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde öğrenci kurulunun görüşüne başvurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 27’ de verilmiştir.

Tablo 27. Öğrenci Kurulunun Görüşünün Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	107	3.22	1.18	457	.30	.77
Yönetici	352	3.18	1.32			

Yönetici başarımının değerlendirilmesinde öğrenci kurulunun görüşünün alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X}=3.22$) ve okul yöneticileri ($\bar{X}=3.18$) “Orta” düzeyde katılmaktadırlar. Grup ortalamaları birbirlerine yakın olduğundan görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P=.44$).

Yönetici başarımının değerlendirilmesinde öğrenci görüşüne başvurulmasına orta düzeyde katılımın olmasında son zamanlarda ulusal basında çıkan aleyhte haberler ve yorumların neden olduğu düşünülebilir. Örneğin 17 Şubat 2004 tarihli Cumhuriyet gazetesinde çıkan haberde “Öğrenciler Teftişe Çıkıyor” başlığı kullanılmıştır. Haberin içeriğinde sadece müfettişlerin başarım değerlendirilmedeki iradesinin yüzde elliye indirildiği belirtilmekte olup öğrencilerin başarım değerlendirilmedeki rolüne yer verilmemiştir.

9.2.2.8. Öz Değerlendirme

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde öz değerlendirmeye başvurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 28’ de verilmiştir.

Tablo 28. Öz Değerlendirmeye Başvurulması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	3.18	1.31	463	-2.87	.00
Yönetici	354	3.56	1.18			

İlköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde öz değerlendirmeye yer verilmesine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X}=3.18$) “Orta” düzeyde katılırken, okul yöneticileri ($\bar{X}=3.56$) “Çok” katılmaktadırlar. Görüşler arasındaki farklılık .05 ve .01 düzeyinde anlamlıdır (P= .00).

İşgörenler, kendi başarımlarının hangilerinin yeterli, hangilerinin eksik olduğu, hangi ölçüt açısından ne durumda oldukları konusunda çeşitli görüşlere sahiptirler ve genellikle yöneticilerinin kendilerine vermiş oldukları puanlardan daha iyisini hak ettiklerine inanma eğilimine sahiptirler. Bunun bir sonucu olarak okul yöneticilerinin katılım düzeyinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

9.2.2.9. Veliler

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde velilerin görüşlerine başvurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 29’ da verilmiştir.

Tablo 29. Velilerin Görüşlerinin Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	110	3.05	1.27	460	-1.38	.17
Yönetici	352	3.25	1.30			

Yönetici başarımının değerlendirilmesinde velilerin görüşünün alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X}= 3.05$) ve okul yöneticileri ($\bar{X}=3.25$) “Orta” düzeyde katılmaktadırlar. İki grubun görüşleri arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P= .17$).

İki grup da Toplam Kalite Yönetiminde dış müşteri olarak kabul edilen öğrenci velilerinin yönetici başarımının değerlendirilmesine katılımının sağlanmasına yeterli derecede katılmamaktadır. İlköğretim müfettişlerinin katılımının daha yüksek olması beklenebilir.

9.2.2.10. Vizyon ve Özgörev Geliştirme

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde “okulu için vizyon ve özgörev geliştirmesi” göz önünde bulundurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 30’ da verilmiştir.

Tablo 30. Vizyon ve Özgörev Geliştirmenin Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.05	0.77	464	-1.52	.13
Yönetici	355	4.18	0.83			

Yöneticilerin çalıştıkları okul için vizyon ve özgörev geliştirmesinin, başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X}= 4.05$) ve okul yöneticileri ($\bar{X}= 4.18$) “Çok” katılmaktadırlar. Grup ortalamaları birbirlerine yakın olduğundan görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P= .13$).

İlköğretim müfettişleri ve okul yöneticilerinin bu görüşe çok katılmaları, okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirmesinde göz önüne alınması gereken bir ölçütün oluşturulmasını zorunlu kıldığı söylenebilir. Okulu için gerçekçi bir vizyon ve bu vizyona uygun özgörev geliştiremeyen bir yöneticinin okulu başarı ile yönetebileceğini düşünmek pek olanaklı görülmemektedir.

9.2.2.11. Gelişim Planları

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde ‘okulun gelişim planlarını hazırlama ve bu planların uygulamaya geçirilmesini sağlaması’ göz önünde bulundurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 31’ de verilmiştir.

Tablo 31. Gelişim Planlarının Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.09	0.72	242	-.50	.62
Yönetici	354	4.13	0.96			

Yöneticilerin okulun gelişim planlarını hazırlaması ve bu planların uygulamaya geçirilmesini sağlamasının, başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.09$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.13$) “Çok” katılmaktadırlar. Grup ortalamaları birbirlerine yakın olduğundan görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P = .62$).

Okul gelişim planlarının hazırlanması ve bu planların yürütülmesi okul yöneticiliğinin temel rollerinden birisidir. Milli Eğitim Bakanlığı 2508 sayılı Tebliğler Dergisinde okul yöneticisinin görev listesinde okul yöneticisine bu rolü yüklemiştir. Hem ilköğretim müfettişleri hem de ilköğretim okulu yöneticileri, öngörülen bu rolü olumlu karşılamaktadır. Bu bulgu, okul yöneticisinin başarımının değerlendirilmesinde, yöneticinin okul için gelişim planları hazırlaması ve uygulamasının dikkate alınmasını gerekli kılmaktadır.

9.2.2.12. Ahenkli Çalışma Düzeni

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde ‘okulda ahenkli çalışma düzenini kurması’ göz önünde bulundurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 32’ de verilmiştir.

Tablo 32. Ahenkli Çalışma Düzeninin Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.32	0.75	460	-1.62	.11
Yönetici	351	4.45	0.79			

Yöneticilerin okulda ahenkli çalışma düzenini kurmasının, başarımlarını değerlendirilmesinde dikkate alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.32$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.5$) “Tamamen” katılmaktadırlar. Grup ortalamaları çok yüksek ve değerler birbirlerine yakın olduğundan görüşler arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur ($P = .11$).

Okul yöneticisinin okulda ahenkli bir çalışma düzeni kurmasının onun başarımlarını değerlendirmede dikkate alınması önerisine ki grubunda tamamen katılması, bu ölçüt başarımlarını değerlendirme sisteminde yer almasını kaçınılmaz kıldığı söylenebilir.

9.2.2.13. Rehberlik ve Denetim

“Yönetici başarımlarının değerlendirilmesinde ‘öğretmenlere rehberlik etme ve onların çalışmalarını denetleme’ göz önünde bulundurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 33’ te verilmiştir.

Tablo 33. Yapılan Rehberlik ve Denetimin Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.28	0.82	446	-1.64	.10
Yönetici	355	4.41	0.74			

Yöneticilerin öğretmenlere rehberlik etmesi ve onların çalışmalarını denetlemesinin, başarımlarını değerlendirilmesinde dikkate alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.28$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.41$) “Tamamen”

katılmaktadırlar. Grup ortalamaları birbirlerine yakın olduğundan görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P = .10$).

Okul yöneticisi, diğer görevlerini yürütmekle birlikte okulda çalışan öğretmen ve eğitimci olmayan işgörenleri yetiştirmekle görevlidir. Aday öğretmen ve memurların yetiştirilmesi, değişen mevzuat ve müfredat programlarından öğretmenlerin haberdar edilmesi ve kendilerine gereken rehberliğin yapılması görevinin gerekliliğine iki grup ta tamamen katılmaktadır.

9.2.2.14. Ekip Çalışması

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde ‘ekip çalışması ruhunun yerleşmesini sağlaması’ göz önünde bulundurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 34’ te verilmiştir.

Tablo 34. Ekip Çalışmasının Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.33	.78	464	-2.24	.03
Yönetici	355	4.52	.77			

Yöneticilerin okulda ekip çalışması ruhunu yerleştirmesinin, onların başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.33$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.52$) “Tamamen” katılmaktadırlar. Grup ortalamaları çok yüksek olmasına rağmen iki grubun görüşleri arasındaki farklılık .05 ve .01 düzeyinde anlamlıdır ($P = .03$). Okul yöneticilerinin katılım düzeyleri ilköğretim müfettişlerinden anlamlı bir düzeyde daha yüksektir.

Okullarda başarımın yakalanabilmesi için ekip çalışmasına gereksinim duyulur. Öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve şube öğretmenler kurulu bu ekip çalışması düşüncesinin bir ürünü olarak yıl içerisinde belirli aralıklarla toplanarak çalışmalarını yürütür. Bununla birlikte farklı zümre

öğretmenleri arasında işbirliğinin yapılması da bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Hem ilköğretim müfettişleri hem de okul yöneticileri yönetici başarımının değerlendirilmesinde ekip çalışması ruhunu yerleştirmesine tamamen katılmaktadırlar.

9.2.2.15. Önlem Alma

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde ‘işgörenlerin görev ve sorumluluklarını verimli ve kaliteli olarak yerine getirmelerini sağlayıcı önlemler alması’ göz önünde bulundurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 35’ te verilmiştir.

Tablo 35. Önlemlerin Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.30	.71	465	-1.72	.09
Yönetici	356	4.44	.75			

Yöneticilerin, işgörenlerin görev ve sorumluluklarını verimli ve kaliteli olarak yerine getirmelerini sağlayıcı önlemler almasının, onların başarım değerlendirilmesinde dikkate alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.30$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.44$) “Tamamen” katılmaktadırlar. Grup ortalamaları birbirlerine yakın olduğundan görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P = .09$).

Okulda bulunan işgörenlerin görev ve sorumluluklarını verimli ve kaliteli olarak yerine getirmelerini sağlayıcı önlemler alması, yöneticinin görevleri arasında yer almaktadır. Her iki grup ta yöneticinin başarımının değerlendirilmesinde bu görevi yerine getirip getirmediğinin dikkate alınmasını istemektedir.

9.2.2.16. Rehberlik Hizmetleri

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde ‘okuldaki rehberlik hizmetlerine başkanlık etme ve yürütülmesi için gerekli önlemleri alması’ göz önünde bulundurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 36’ da verilmiştir.

Tablo 36. Rehberlik Hizmetlerinin Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.12	.81	446	-1.85	.06
Yönetici	355	4.28	.80			

Yöneticilerin, okuldaki rehberlik hizmetlerine başkanlık etmesinin ve bu hizmetlerin yürütülmesi için gerekli önlemleri almasının, onların başarım değerlendirilmesinde dikkate alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.12$) “Çok” katılırken, okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.28$) “Tamamen” katılmaktadırlar. İlköğretim müfettişlerinin ortalamalarının “Çok” aralığının (3.40-4.20) üst sınırına yakın ve okul yöneticilerinin ortalamalarının da “Tamamen” aralığının alt sınırına (4.20-5.00) yakın olmasından dolayı görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir (P = .06) .

Öğrencilerin güçlü ve güçsüz yönlerinin belirlenmesi ve bu doğrultuda eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ancak çok iyi planlanmış bir rehberlik programı ile olanaklı kılınabilir. Bununla öğrencilerin ilköğretim sonrasında yönlendirilmeleri gereken alanlar da ancak iyi bir rehberlikle belirlenebilir. İlköğretim müfettişleri ve okul yöneticileri, okul yöneticisinin bu görevini yerine getirmesinin onun başarımının değerlendirilmesinde dikkate alınması gerektiğini düşünmektedirler.

9.2.2.17. Ders Dışı Etkinlikler

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde ‘ders dışı eğitici, sosyal, kültürel ve sportif etkinlikleri düzenli ve etkili bir şekilde yürütülmesini

sağlaması' göz önünde bulundurulmalıdır."Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 37' de verilmiştir.

Tablo 37. Ders Dışı Etkinliklerin Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.23	.71	213	-.45	.66
Yönetici	356	4.26	.84			

Yöneticilerin, ders dışı eğitici, sosyal, kültürel ve sportif etkinlikleri düzenli ve etkili bir şekilde yürütülmesini sağlamanın, onların başarımlarını değerlendirilmesinde dikkate alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.23$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.26$) "Tamamen" katılmaktadırlar. Grup ortalamaları birbirlerine yakın olduğundan görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P = .66$).

Öğrenciler okulda sadece öğretim etkinliklerine katılmazlar, ders dışı etkinlikler onların gelişimlerinde öğretim etkinlikleri kadar önemli bir rol oynar. Eğer böyle olmasaydı okullar eğitim-öğretim kurumları değil sadece öğretim kurumları olurlardı. Öğrencilerin eğitimlerinde önemli rol oynayan ders dışı etkinliklerin planlanması ve yürütülmesi, okul yöneticisinin temel görevleri arasında yer almaktadır. İki grup ta yöneticinin bu görevini yerine getirmesi durumunun onun başarımını değerlendirilmesinde dikkate alınmasını istemektedir.

9.2.2.18. İşbirliği

"Yönetici başarımının değerlendirilmesinde 'idari personel, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel, Okul Aile Birliği ile iş birliği içinde çalışma' durumu göz önünde bulundurulmalıdır." Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 38' de verilmiştir.

Tablo 38. İşbirliğinin Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.09	.80	465	-2.12	.03
Yönetici	356	4.29	.90			

Yöneticilerin, idari personel, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel, Okul Aile Birliği ile iş birliği içinde çalışmasının, onların başarımlarını değerlendirilmesinde dikkate alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.09$) “Çok” katılırken, okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.29$) “Tamamen” katılmaktadırlar. İki grubun görüşleri arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlıdır ($P = .03$).

Okul yöneticisi, idari personel, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel, Okul Aile Birliği ile iş birliği içinde çalışarak okulu amaçla doğrultusunda başarıyla yönetebilir. Hem ilköğretim müfettişleri hem de okul yöneticileri bu işbirliğinin önemine vurgu yapmaktadırlar.

9.2.2.19. Olanaklardan Yararlanma

“Yönetici başarımlarının değerlendirilmesinde, ‘okulun fiziksel ve eğitsel olanaklarından yararlanma düzeyi’ göz önünde bulundurulmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 39’ da verilmiştir.

Tablo 39. Olanaklardan Yararlanmanın Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.19	.63	243	-1.35	.18
Yönetici	356	4.29	.84			

Yöneticilerin, okulun fiziksel ve eğitsel olanaklarından yararlanma düzeyinin, onların başarımlarını değerlendirilmesinde dikkate alınması önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.19$) “Çok” katılırken, okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.29$)

“Tamamen” katılmaktadırlar. İlköğretim müfettişlerinin ortalamalarının “Çok” aralığının üst sınırına çok yakın ve okul yöneticilerinin ortalamalarının da “Tamamen” aralığının alt sınırına yakın olmasından dolayı görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P = .16$).

İki grubun da yöneticinin fiziksel ve eğitsel olanaklardan yararlanmasının çok önemli olduğunu düşünmektedirler. Katılım düzeyinin çok yüksek olması, yönetici başarımının değerlendirilmesinde bu ölçütün dikkate alınmasını gerektirmektedir.

9.2.2.20. Yönetimde Birlik

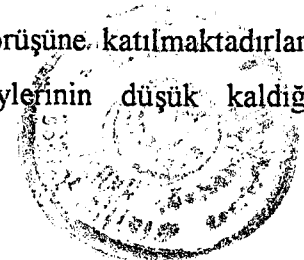
“Okul yönetiminin genel denetimde aldığı başarı puanı yönetici değerlendirmesinde kullanılmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 40’ ta verilmiştir.

Tablo 40. Yönetimde Birliğin Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	107	4.05	.83	267	3.76	.00
Yönetici	337	3.65	1.24			

Okul yönetiminin genel denetimde aldığı başarı puanının yönetici değerlendirmesinde kullanılması, önerisine ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.05$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 3.65$) “Çok” katılmaktadırlar. Müfettiş katılımının yüksek olmasından dolayı iki grubun görüşleri arasındaki farklılık .05 ve .01 düzeyinde anlamlıdır ($P = .03$).

Katılım düzeylerinin yüksek olması okulda yönetim birliğinin istendiğine işaret etmektedir. Okulda bulunan bütün yöneticiler yönetim ekibinin üyeleri olduğundan başarı ya da başarısızlık bütün yöneticilere mal edilebilir. Katılımcılar bu yükümlülüğün bütün yöneticilere paylaşılması görüşüne katılmaktadırlar. Bununla birlikte okul yöneticilerinin katılım düzeylerinin düşük kaldığı söylenebilir.



9.2.2.21. Mesleksel Gelişim

“Yöneticinin mesleksel gelişim durumu (mesleksel yayın, araştırmaları, aldığı hizmet içi eğitim, lisans üstü eğitim) değerlendirilmede kullanılmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 41’ de verilmiştir.

Tablo 41. Mesleksel Gelişimin Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	107	4.01	.90	461	.94	.35
Yönetici	356	3.90	1.05			

Yöneticinin mesleksel yayınları, araştırmaları, aldığı hizmet içi eğitim, lisans üstü eğitim gibi mesleksel gelişiminin, başarımlı değerlendirilmede dikkate alınmasına ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.01$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 3.90$) “Çok” katılmaktadırlar. Katılım düzeylerinin birbirlerine yakınlığı nedeniyle görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P = .35$).

Var olan başarımlı değerlendirme sisteminde okul yöneticisinin mesleksel yayın, araştırmaları, aldığı hizmet içi eğitim ve lisans üstü eğitim gibi mesleksel gelişim durumu göz önüne alınmamaktadır. Öğretmelik mesleğine başladığı günden itibaren hiçbir hizmet içi eğitim etkinliğine katılmayan, araştırma yapmayan, bilimsel bir eser yayınlamayan ve lisans üstü eğitim yapmayan okul yöneticilerinin sayısı yadsınamayacak kadar çoktur. Bu yönetici tipleri ile okulun başarıya ulaşacağını söyleyebilmek mümkün görünmemektedir. Araştırmaya katılanların, yöneticinin mesleksel gelişimine gerektiği önem verilmesini istedikleri söylenebilir.

9.2.2.22. Değerlendirme Süreci

“Değerlendirme süreci, müfettiş tarafından yıl içine yayılarak rehberlik amaçlı birden çok ziyaretle izlemeli ve sene sonuna doğru değerlendirme şeklinde uygulanmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 42’ de verilmiştir.

Tablo 42. Değerlendirme Süreci

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.09	.94	459	.33	.74
Yönetici	350	4.05	1.11			

Başarım Değerlendirme Sürecinin müfettiş tarafından yıl içine yayılarak rehberlik amaçlı birden çok ziyaretle izlemesi ve sene sonuna doğru değerlendirmenin yapılmasına, ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.09$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.05$) “Çok” katılmaktadırlar. Katılım düzeylerinin birbirlerine yakınlığı nedeniyle görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir (P = .74).

Yıl içerisinde rehberlik amacıyla yöneticilerin ziyaret edilmesinin dışında, ilköğretim müfettişleri tarafından yönetici değerlendirmesi bir ziyarette yapılmaktadır. Oysa katılımcılar başarımlarını değerlendirme yapılabilmesi için birden fazla ziyaretin gerekli olduğunu düşünmektedirler.

9.2.2.23. Geri Bildirim

“Değerlendirme sonuçları yöneticiye bildirilmelidir.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 43’ te verilmiştir.

Tablo 43. Değerlendirme Sonuçlarının Yöneticiye Bildirilmesi

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	107	4.41	.73	454	-.79	.43
Yönetici	349	4.48	.83			

Başarım değerlendirme sonuçlarının yöneticilere bildirilmesine, ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.41$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.48$) “Tamamen” katılmaktadırlar. Katılım düzeylerinin çok yüksek olmasına rağmen ortalamaların birbirlerine yakın olması nedeniyle görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P = .43$).

İlköğretim müfettişlerinin denetim sonrasında okul yöneticileri için takdir ettikleri teftiş formları kendilerine ulaşmaktadır. Ancak gizli sicil raporu ile yapılan başarım değerlendirme sonuçları yöneticiye bildirilmemektedir. Katılımcılar yönetici başarım değerlendirilmesinin gerekliliğine inanmaktadırlar.

9.2.2.24. Ödül - Yaptırım

“Değerlendirme sonuçlarına göre maddi veya sembolik ödül, yükseltme, ceza veya hizmet içi eğitim faaliyetlerine alınma gibi yaptırımlar uygulanmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 44’ te verilmiştir.

Tablo 44. Değerlendirmenin Ödül ve Yaptırımlarda Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.32	.84	461	.25	.80
Yönetici	352	4.30	.97			

Değerlendirme sonuçlarına göre yöneticilerin ödüllendirilmesine ya da yaptırımlar uygulanmasına, ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.32$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.30$) “Tamamen” katılmaktadırlar. Katılım düzeylerinin çok yüksek olmasına rağmen ortalamaların birbirlerine fazla yakın olması nedeniyle görüşler arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P = .80$).

Var olan başarım değerlendirme sisteminde başarılı yöneticilerin ödüllendirilmesi ve başarısız yöneticilerin de cezalandırılması olanaklıdır. Ancak bu olanaklar sınırlıdır. Başarılı yöneticiler, takdir, teşekkür ya da aylıkla ödüllendirilebilmektedir. Ancak bir il ya da ilçede bulunan eğitim işgörenlerinin

sadece % 2' si aylıkla ödüllendirilebilir, ödüllendirilecek işgörenler yönetici, öğretmen ya da yönetim memurları olabilir. Başarılı olmayan yöneticiler için uygulanacak yaptırımlar da açık değildir. Bir yöneticiye başarısız sicil verilebilmesi için onun başarısızlığının somut delillerle ispatlanması gerekmektedir. Okul yöneticilerinin başarımlarını değerlendirmesi sonucunda, kendisinin ödüllendirilmesi ya da kendisine yaptırım uygulanması gerekliliği, katılımcılar tarafından dikkate alınması istenen bir ölçüt olarak görülmektedir.

9.2.2.25. Eğitimsel Liderlik

“Yönetici başarımlarının değerlendirilmesinde ‘eğitimsel lider olma özelliği’ göz önüne alınmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 45’ te verilmiştir.

Tablo 45. Eğitimsel Liderliğin Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.37	.70	462	1.07	.29
Yönetici	353	4.27	.88			

Yöneticinin, **eğitimsel liderlik** özelliğinin başarımlarını değerlendirilmesinde dikkate alınmasına, ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.37$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.27$) “Tamamen” katılmaktadırlar. İki grubun görüşleri arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P = .29$).

Okul müdürlüğü görev tanımları incelendiğinde, kendisine biçilen temel rolün eğitimsel liderlik olduğu görülür. Eğitimsel liderlik görev listesinin birinci maddesine yerleştirilmiştir. Hem ilköğretim müfettişleri hem de okul yöneticileri bu rolün başarımlarını değerlendirilmesinde dikkate alınmasını istemektedirler.

9.2.2.26. Okul Kültürünü Geliştirme

“Yönetici başarımlarının değerlendirilmesinde ‘okul kültürünü geliştirme becerisi’ göz önüne alınmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim

okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 46’ da verilmiştir.

Tablo 46. Okul Kültürünü Geliştirmenin Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	106	4.27	.79	452	.43	.67
Yönetici	348	4.23	.89			

Okul yöneticilerinin, okul kültürünü geliştirme becerisinin, onların başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınmasına, ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.27$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.23$) “Tamamen” katılmaktadırlar. İki grubun görüşleri arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir (P = .67).

Katılımcılar okul yöneticisinin okul kültürünü geliştirmesinin önemli olduğunu düşünmektedirler. Bunun bir sonucu olarak başarımlarını değerlendirmede bu becerinin dikkate alınmasını istemektedirler.

9.2.2.27. Araç-Gereç Edinme

“Yönetici başarımlarının değerlendirilmesinde ‘araç-gereç ve demirbaşları edinme, koruma ve kullanımını sağlama’ durumu göz önüne alınmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 47’ de verilmiştir.

Tablo 47. Araç-Gereç Edinmenin Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	107	4.09	.78	461	-.94	.35
Yönetici	356	4.19	.91			

Okul yöneticilerinin, araç-gereç ve demirbaşları edinme, koruma ve kullanımını sağlamanın, onların başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınmasına, ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.09$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.19$) “Çok” katılmaktadırlar. İki grubun görüşleri arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir (P = .35).

İlköğretim okulları gereksinim duydukları alabilecek bütçelere sahip değildirler. Devlet bütçesinden bu okullar için ödenek verilmez, okulların sadece elektrik, su ve yakıtları devlet tarafından karşılanır. Diğer gereksinimlerin karşılanabilmesi için gerekli maddi kaynaklar genellikle bağış yolu ile karşılanır. Bu bağışları toplayabilmek ise kişisel yeteneklerle ilgilidir. Katılımcılar yöneticinin bu becerisini kullanarak okul için gerekli araç ve gereçleri karşılayıp karşılamadığının başarımlarını değerlendirmede dikkate alınmasını istemektedirler.

9.2.2.28. Sorunları Görüşme ve Alınan Kararları

Uygulama

“Yönetici başarımlarının değerlendirilmesinde ‘eğitim ve öğretimle ilgili sorunları belirlemesi, öğretmenler kurulunda görüşmesi ve alınan kararları uygulaması’ göz önüne alınmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 48’ de verilmiştir.

Tablo 48. Alınan Kararları Uygulamanın Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.32	.81	464	.49	.63
Yönetici	355	4.28	.87			

Okul yöneticilerinin, eğitim ve öğretimle ilgili sorunları belirlemesi, öğretmenler kurulunda görüşmesi ve alınan kararları uygulamasının, onların başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınmasına, ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.32$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.28$) “Tamamen” katılmaktadırlar. İki grubun görüşleri arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P = .63$).

Yöneticinin eğitim ve öğretimle ilgili sorunları yalnız başına belirleyip çözüm üretmesi pek olanaklı görülmez. Bu sorunların belirlenmesinde öğretmenlerin görüşlerinin alınması, çözümde onların desteğinin alınmasını kolaylaştırır. İyi bir yönetici astlarını karar alma sürecine katarak sorumluluğu onlarla birlikte paylaşır. Katılımcılar yönetici başarımlarının değerlendirilmesinde

astarını karar alma sürecine katmalarının dikkate alınmasının dikkate alınmasını istemektedirler.

9.2.2.29. Rehberlik, Denetim ve Güdüleme

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde ‘personelin derslerini ve diğer etkinliklerini denetlemesi, rehberlik yapması ve motivasyonu sağlaması’ göz önüne alınmalıdır.” önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 49’ da verilmiştir.

Tablo 49. Rehberlik, Denetim ve Gdlemenin Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.23	.87	462	-.48	.63
Yönetici	353	4.28	.89			

Okul yöneticilerinin, personelin derslerini ve diğer etkinliklerini denetlemesi, rehberlik yapması ve motivasyonu sağlamasının, onların başarımlarının değerlendirmesinde dikkate alınmasına ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.23$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.28$) “Tamamen” katılmaktadırlar. İki grubun görüşleri arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P = .63$).

Yönetici ğretmenleri derslerini ve nöbet hizmetlerini denetler, planlarını kontrol eder, zümre ve şube öğretmenleri kurullarını ve farklı zümreler arası işbirliği yapılıp yapılmadığını takip eder. Bu rollerini yürütürken öğretmenler ile işbirliği yapar, onları görevlerini yapmaya teşvik eder. Yöneticinin bu görevini yerine getirme durumunun başarımlarında dikkate alınması, katılımcıların beklentileri arasındadır.

9.2.2.30. İşbaşında Yetiştirme

“Yönetici başarımının değerlendirilmesinde ‘personeli işbaşında yetiştirme’ göz önüne alınmalıdır.” Önerisine ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin katılım düzeyini gösteren t testi sonucu Tablo 50’ de verilmiştir.

Tablo 50. İşbaşında Yetiştirmenin Dikkate Alınması

GÖREV	N	\bar{X}	SS	Sd	t	P
Müfettiş	111	4.25	.67	256	.45	.66
Yönetici	356	4.22	.93			

Okul yöneticilerinin, personeli işbaşında yetiştirmesinin, onların başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınmasına ilköğretim müfettişleri ($\bar{X} = 4.25$) ve okul yöneticileri ($\bar{X} = 4.22$) “Tamamen” katılmaktadırlar. İki grubun görüşleri arasındaki farklılık .05 düzeyinde anlamlı değildir ($P = .66$).

Hizmet içi eğitimin gerektiği şekilde yürütülememesi, okul yöneticilerinin bu gereksinimi karşılamalarını zorunlu kılmaktadır. Yönetici, okulda çalışan öğretmen ve eğitimci olmayan işgörenleri yetiştirmekle görevlidir. Aday öğretmen ve memurların yetiştirilmesi, değişen mevzuat ve müfredat programlarından öğretmenlerin haberdar edilmesi ve kendilerine gereken rehberliğin yapılması görevinin gerekliliğine iki grup ta tamamen katılmaktadır.

9.3. Sonuçlar

Katılımcıların var olan başarımlarını değerlendirme sisteminden memnun olma dereceleri ve geliştirilmek istenen yeni başarımların değerlendirme sistemine yönelik sonuçlar aşağıda verilmiştir.

9.3.1 Var Olan Başarımların Değerlendirme Sisteminden Memnuluk

• İlköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticileri aşağıda belirtilen görüşlere “Az” katılmaktadırlar:

1) Sicil Raporu ile değerlendirmenin, okul yöneticilerinin yıllık başarımlarını ölçmede yeterlidir.

2) Sicil Raporunda yer alan soruların, devlet memurlarının yıllık başarımlarını ölçebilecek niteliktedir.

• İlköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticileri aşağıda verilen maddelere “Orta” düzeyde katılmaktadırlar:

1) Devlet memurlarının yıllık başarımlarının değerlendirilmesinde kullanılan Gizli Sicil Raporu’nda yer alan özellikler Birinci ve İkinci Sicil Amirleri tarafından tarafsız olarak değerlendirilmektedir.

2) Yönetici başarımlarının değerlendirilmesinde Gizli Sicil Raporunda yer alan özellikler Birinci ve İkinci Sicil Amirleri tarafından yansız olarak değerlendirilmektedir.

3) Sicil Raporunda yer alan sorular anlaşılabilir niteliktedir.

4) Sicil Raporunda yer alan sorular yansız olarak ölçülebilir ve değerlendirilebilir niteliktedir.

5) Sicil Raporu ile yapılan değerlendirme yöneticilerin üst görevlere atanmasında etkilidir.

6) Sicil Raporu ile yapılan değerlendirme yöneticilerin ödüllendirilmesinde etkilidir.

- 7) Alınan disiplin cezasının yöneticilerin sicille değerlendirmede etkilidir.
- 8) Sicil Raporu ile değerlendirme yöneticilerin başarımlarını etkiler.
- 9) Yönetici Teftiş Formu yeterlidir.
- 10) Beş denetim alanında yapılan değerlendirmede her alt maddeye verilecek puanların ayrı ayrı belirlenmemesini onaylıyorum.
- 11) Var olan Teftiş Formundan memnunum.
- 12) Yönetici Teftiş Formunun amaca uygun ve tarafsız olarak kullanıldığına inanıyorum.

- Kullanılmakta olan teftiş formunun geliştirilmesine gereksinim olduğuna iki grup ta “Çok” katılmaktadırlar.

9.3.2. Yeni Başarım Değerlendirme Modeline Yönelik Görüşler

- İlköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticileri, aşağıdaki maddelerde verilen görüşlere “Orta” düzeyde katılmaktadır:

- 1) Yönetici başarımının değerlendirilmesinde milli eğitim müdürü yada görevlendireceği bir şube müdürünün görüşüne başvurulmalıdır.
- 2) Yönetici başarımının değerlendirilmesinde öğrenci kurulunun görüşüne başvurulmalıdır.
- 3) Yönetici başarımının değerlendirilmesinde velilerin görüşüne başvurulmalıdır.

- İlköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticileri, aşağıda verilen görüşlere “Çok” katılmaktadır.

- 1) Yönetici başarımının iki ayrı form ile değerlendirilmesi yerine, ikisinin de yerini alabilecek nitelikleri taşıyan Başarım Değerlendirme Raporu ile yapılmalıdır.

2) Yönetici başarımının değerlendirilmesinde Okul Gelişimi Yönetim Ekibinin görüşüne başvurulmalıdır.

3) Yöneticilerin çalıştıkları okul için vizyon ve özgörev geliştirmesi, başarım değerlendirilmesinde dikkate alınmalıdır.

4) Yöneticilerin okulun gelişim planlarını hazırlaması ve bu planların uygulamaya geçirilmesini sağlaması, başarım değerlendirilmesinde dikkate alınmalıdır.

5) Okul yönetiminin genel denetimde aldığı başarı puan yönetici değerlendirmesinde kullanılmalıdır.

6) Yöneticinin mesleksel yayınları, araştırmaları, aldığı hizmet içi eğitim, lisans üstü eğitim gibi mesleksel gelişimi, başarım değerlendirmede dikkate alınmalıdır.

7) Başarım Değerlendirme Süreci müfettiş tarafından yıl içine yayılarak rehberlik amaçlı birden çok ziyaretle yöneticinin başarımı izleme ve sene sonuna doğru değerlendirme yapılmalıdır.

8) Okul yöneticilerinin, araç-gereç ve demirbaşları edinme, koruma ve kullanımını sağlaması, onların başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınmalıdır.

• İlköğretim müfettişleri ve ilköğretim okulu yöneticileri, aşağıda verilen görüşlere **Tamamen** katılmaktadır.

1) Yöneticilerin okulda ahenkli çalışma düzenini kurması, başarım değerlendirilmesinde dikkate alınmalıdır.

2) Yöneticilerin öğretmenlere rehberlik etmesi ve onların çalışmalarını denetlemesi, başarım değerlendirilmesinde dikkate alınmalıdır.

3) Yöneticilerin okulda ekip çalışması ruhunu yerleştirmesi, onların başarım değerlendirilmesinde dikkate alınmalıdır.

4) Yöneticilerin, işgörenlerin görev ve sorumluluklarını verimli ve kaliteli olarak yerine getirmelerini sağlayıcı önlemler alması, onların başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınmalıdır.

5) Yöneticilerin, ders dışı eğitici, sosyal, kültürel ve sportif etkinlikleri düzenli ve etkili bir şekilde yürütülmesini sağlaması, onların başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınmalıdır.

6) Başarımların değerlendirme sonuçları yöneticilere bildirilmelidir.

7) Değerlendirme sonuçlarına göre yöneticiler ödüllendirilmeli ya da kendilerine yaptırımlar uygulanmalıdır.

8) Yöneticinin, eğitimsel liderlik özelliği başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınmalıdır.

9) Okul yöneticilerinin, okul kültürünü geliştirme becerisi, onların başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınmalıdır.

10) Okul yöneticilerinin, eğitim ve öğretimle ilgili sorunları belirlemesi, öğretmenler kurulunda görüşmesi ve alınan kararları uygulaması, onların başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınmalıdır.

11) Okul yöneticilerinin, personelin derslerini ve diğer etkinliklerini denetlemesi, onlara rehberlik yapması ve motivasyonu sağlaması, başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınmalıdır.

12) Okul yöneticilerinin, personeli işbaşında yetiştirmesinin, onların başarımlarının değerlendirilmesinde dikkate alınmalıdır.

• Yönetici başarımlarının değerlendirilmesinde ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine başvurulması önerisine ilköğretim müfettişlerinin katılım düzeyleri “Çok” düzeyinin en üst sınırında ($\bar{X} = 4.20$), yöneticilerin katılımları ise “Orta” düzeyde kalmaktadır.

• Yönetici başarımlarının değerlendirilmesinde diğer yöneticilerin görüşlerinin alınması önerisine ilköğretim müfettişleri “Orta” düzeyde, okul yöneticileri “Çok” katılmaktadırlar.

- Yönetici başarımının değerlendirilmesinde zümre öğretmenleri başkanlarının görüşlerinin alınması önerisine ilköğretim müfettişleri “Orta” düzeyde, okul yöneticileri “Çok” katılmaktadır.
- İlköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde öz değerlendirmeye yer verilmesine ilköğretim müfettişleri “Orta” düzeyde, okul yöneticileri “Çok” katılmaktadır.
- Yöneticilerin, okuldaki rehberlik hizmetlerine başkanlık etmesinin ve bu hizmetlerin yürütülmesi için gerekli önlemleri almasının, onların başarım değerlendirilmesinde dikkate alınmasına ilköğretim müfettişleri “Çok” , okul yöneticileri “Tamamen” katılmaktadır.
- Yöneticilerin, idari personel, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel, Okul Aile Birliği ile iş birliği içinde çalışmasının, onların başarım değerlendirilmesinde dikkate alınmasına, ilköğretim müfettişleri “Çok” , okul yöneticileri “Tamamen” katılmaktadır.
- Yöneticilerin, okulun fiziksel ve eğitsel olanaklarından yararlanma düzeyinin, onların başarım değerlendirilmesinde dikkate alınmasına ilköğretim müfettişleri “Çok” okul yöneticileri “Tamamen” katılmaktadır.

9.4. Öneriler

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak uygulayıcılar için öneriler:

1) İlköğretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde kullanılmakta olan sistem etkili değildir. Değerlendiren ve değerlendirilenler bu sistemden memnun değildir. Bu sistemin en kısa sürede bırakılması ve onun yerine daha işlevsel ve adaletli bir sistemin getirilmesi düşünülebilir.

2) Yönetici başarımı, “Sicil Raporu” ve “Yönetici Teftiş Formu” ile ayrı ayrı değil, bunların ikisinin de niteliklerini taşıyan “Başarım Değerlendirme Raporu” ile yapılması hem değerlendirenler hem de değerlendirilenler tarafından daha iyi karşılanabilir.

3) Yönetici başarımının değerlendirilmesinde, ilköğretim müfettişlerinin, diğer yöneticilerin, zümre öğretmenleri başkanlarının, Okul gelişimi Yönetim Ekibinin ve değerlendirilecek yöneticinin kendisinin görüşlerine başvurulması yararlı olur.

4) Yönetici başarımının değerlendirilmesinde o yöneticinin aşağıda gösterilen alanlardaki başarımının dikkate alınması yararlı olur.

Yöneticinin:

- a. Okulu için vizyon ve özgörev geliştirmesi,
- b. Okulun gelişim planlarını hazırlaması ve bu planları uygulamaya geçirmesi,
- c. Okulda ahenkli çalışma düzeni kurması,
- d. Öğretmenlere rehberlik etmesi ve onların çalışmalarını denetlemesi,
- e. Okulda ekip çalışması ruhunu yerleştirmesi,
- f. İşgörenlerin görev ve sorumluluklarını verimli ve kaliteli olarak yerine getirmesini sağlayıcı tedbirler alması,
- g. Okuldaki rehberlik hizmetlerine başkanlık etmesi ve yürütülmesi için gerekli tedbirleri alması,

h. İdari personel, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel ve Okul Aile Birliği ile iş birliği içinde çalışması,

i. Okulun fiziksel ve eğitsel olanaklarından yararlanması,

j. Eğitimsel liderlik yapma becerisi,

k. Okul kültürünü geliştirme becerisi

l. Araç-gereç ve demirbaşları edinme, koruma ve kullanımını sağlaması,

m. Eğitim ve öğretimle ilgili sorunları belirlemesi ve öğretmenler kurulunda görüşmesi ve alınan kararları uygulaması,

n. Personelin derslerini ve diğer etkinliklerini denetlemesi, rehberlik yapması ve motivasyonu sağlaması,

o. Personeli işbaşında yetiştirme becerisi,

5) Okul yönetiminin genel denetimde aldığı başarı puanının yönetici başarımının değerlendirilmesinde kullanılması yararlı olabilir.

6) Yöneticinin mesleki gelişim durumunun (mesleki yayın, araştırmaları, aldığı hizmet içi eğitim, lisans üstü eğitim) başarım değerlendirmede kullanılması planlanabilir.

7) Değerlendirme süreci, müfettiş tarafından yıl içine yayılarak, okullara rehberlik amaçlı birden çok ziyaret yapılması ve ders yılı sonuna doğru değerlendirmenin sonuçlandırılması düşünülebilir.

8) Başarım değerlendirme sonuçları okul yöneticilerine bildirilmesinin onları olumlu yönde etkilemesi beklenebilir.

9) Başarım değerlendirmesinde “Çok İyi” alan yöneticilerin ödüllendirilmesi, “Başarısız” alanlara yaptırımlar uygulanması ve “Orta” alanların hizmet içi eğitime alınması yararlı olacaktır.

Araştırmacılar için öneriler:

10. Bu araştırma sonucunda geliştirilen Yönetici Başarımını Değerlendirme Modelinin uygulanması düşünölebilir.

9.5. Öneri Geliştirmede Ölçüt Alınan Bulgular

Öneriler, araştırma bulgularına dayalı olarak geliştirilmiştir. Tablo 51' de bulgularına dayalı olarak geliştirilen öneriler matrisi verilmiştir. Bu matris, hangi önerilerin hangi bulgulara dayalı olarak geliştirildiğini göstermektedir.

Tablo 51. Bulgular ve Öneriler Matrisi

Öneri No	Bulgu Başlık No
1	9.1.2.2. - 9.1.2.15.
2	9.2.2.1.
3	9.2.2.2. , 9.2.2.4. , 9.2.2.5. , 9.2.2.6. , 9.2.2.8.
4	9.2.2.10. – 9.2.2.19. ; 9.2.2.25. – 9.2.2.30.
5	9.2.2.20.
6	9.2.2.21.
7	9.2.2.22.
8	9.2.2.23.
9	9.2.2.24.
10	9.2.2.1-30.

ONUNCU BÖLÜM

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİ BAŞARIM DEĞERLENDİRME MODELİ

Bu bölümde, ilköğretim okulu yöneticilerinin (müdür, müdür yardımcısı ve müdür yardımcısı) başarımlarını değerlendirmede kullanılacak modele yer verilmiştir.

10.1. Çoklu Veri Kaynakları ile Başarım Değerlendirme

Çoklu veri kaynakları ile başarım değerlendirmede amaç, çoklu veri kaynaklarını kullanarak bu yöntemlerin olumsuz yönlerini en aza indirerek, olumlu yönlerinden mümkün olduğunca yararlanıp başarım değerlendirmesi yapmaktır. Okul yöneticilerinin başarımlarını değerlendirmenin güçlükleri nedeniyle değerlendirme sürecinde mümkün olduğunca farklı veri kaynakları kullanılır. Yönetici başarımını değerlendirmede başvurulacak veri kaynakları şunlardır:

1. İlköğretim müfettişleri,
2. Milli eğitim müdürü ya da görevlendireceği bir şube müdürü,
3. Diğer yöneticiler,
4. Zümre öğretmenleri,
5. Okul Gelişimi Yönetim Ekibi,
6. Öğrenciler,
7. Öz değerlendirme,
8. Veliler.

Her veri kaynağının görüşlerini almada başarım değerlendirme formu kullanılır. Kaynaklar tarafından doldurulan formlar milli eğitim müdürlüğüne toplanır. Grupların yönetici için takdir ettiği puanların ağırlıklı ortalaması, yöneticinin başarım puanını verir.

10.1.1. İlköğretim Müfettişi

Yönetici Başarım Değerlendirme süreci, Denetim Grup Başkanının sorumluluğunda olup Denetim Grup Başkanı tarafından grupta yer alan müfettişlerin görüş ve önerileri de dikkate alınarak ilgili bölümde belirtilen esaslar doğrultusunda okulda görevli yöneticilerin her biri için Başarım Değerlendirme Formu doldurulur.

İlköğretim müfettişi, başarımını değerlendireceği okul yöneticisini yıl içerisinde en azından üç defa ziyaret edip başarımını izler. Son ziyarette kurum denetimi ile birlikte başarım değerlendirmesini yapar. Değerlendirme sürecinde yönetici başarımını 100 tam puan üzerinden değerlendirir. Müfettiş, Yönetici Başarımını Değerlendirme Formu doldurur ve denetim sonunda kurum teftiş raporu ile birlikte İlköğretim Müfettişleri Başkanlığına sunar, Başkanlık formu milli eğitim müdürlüğünün ilgili birimine gönderir. İlköğretim müfettiş okul yöneticileri için aşağıda verilen Başarım Değerlendirme Formunu doldurur. İlköğretim müfettişinin görüşü, yönetici başarımının değerlendirilmesinde % 40 ağırlığa sahiptir.

10.1.2. Milli Eğitim Müdürü

Merkez ilçede il milli eğitim müdürü ya da görevlendireceği bir şube müdürü, bağlı ilçelerde ilçe milli eğitim müdürü, ilköğretim okulu yöneticilerinin başarımını 100 tam puan üzerinden değerlendirir. Milli eğitim müdürü ya da görevlendireceği şube müdürü tarafından aşağıda örneği verilen Yönetici Başarımını Değerlendirme Formu doldurulur ve milli eğitim müdürlüğünün ilgili birimine verilir. Milli eğitim müdürü ya da görevlendireceği şube müdürü tarafından doldurulan okul yöneticileri için doldurulan Başarım Değerlendirme Formu, yönetici başarımının değerlendirilmesinde % 20 ağırlığa sahiptir.

10.1.3. Diğer Yöneticiler

İlköğretim okulu müdürlerinin başarımlarını değerlendirmede aynı eğitim bölgesinde bulunan diğer ilköğretim okullarının müdürleri ile kendi okulunda görev yapmakta olan müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları Yönetici Başarımını Değerlendirme Formu doldururlar. Bölge ilköğretim okulu müdürlerinin bir meslektaşları için takdir ettikleri başarı puanlarının ortalamaları o müdürün başarımları hakkında önemli bir gösterge olur. Diğer okul müdürleri, meslektaşlarının eğitim öğretim lideri olma, okulunu öğrenen bir örgüt durumuna getirme, olumlu bir okul kültürü geliştirme, okul-çevre ilişkilerini gerektiği düzeyde geliştirebilme, okulda gerekli kurulları oluşturma ve çalıştırma, okulun rutin işlerinin zamanında yapılmasını sağlama vb alanlarda yaptıkları çalışmaları değerlendirebilecek işgörenlerdir.

Müdür başyardımcısı ile müdür yardımcılarının başarımlarını değerlendirmek için aynı okulda bulunan okul müdürü ile diğer müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları Yönetici Başarımını Değerlendirme Formu doldururlar. Aynı okulda çalışan müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları birbirlerini değerlendirmede isabetli kararlar verme olanağına sahiptirler. Aynı okulda sürekli birlikte çalışan bu yöneticiler birbirlerinin güçlü ve zayıf yönlerini çok yakından görmekte ve değerlendirebilme olanağına sahip olmaktadır. Okul yöneticileri için meslektaşlarının takdir ettikleri puanların ortalaması alınarak tek bir forma dönüştürülür. Diğer yöneticilerin, yönetici başarımlarını değerlendirmede kullanacakları Yönetici Başarımını Değerlendirme Formu yönetici başarımlarının değerlendirilmesinde % 10 ağırlığa sahiptir.

10.1.4. Zümre Öğretmenleri

Zümre öğretmenler kurulu, 1, 2, 3, 4 ve 5 inci sınıflarda aynı sınıfları okutan sınıf öğretmenleri ve varsa branş öğretmenlerinden, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda branş öğretmenlerinden oluşur. Zümre öğretmenler kurulu, okul müdürlüğünce yapılacak plânlamaya uygun olarak öğretim yılı başında, ortasında, sonunda ve ihtiyaç duyuldukça toplanır. Toplantılar, okul müdürünün görevlendireceği bir

müdür yardımcısının veya branş öğretmenleri arasından seçimle belirlenen öğretmenin başkanlığında yapılır.

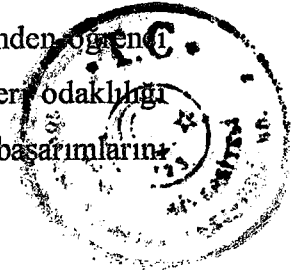
Her zümrenin öğretmenleri “Okul Yöneticisinin Başarımını Değerlendirme Formu”nu ayrı ayrı doldurur ve bir uzlaşım toplantısında her zümre değerlendirmesini tek bir forma dönüştürür. Daha sonra her zümrenin değerlendirme formu, zümre başkanlarının başkanlığında bir uzlaşım toplantısı yapılarak, tek bir forma dönüştürülür ve değerlendirmelerin ortalamalarını alır. Zümre öğretmenleri başkanları tarafından okul yöneticileri için doldurulan Başarım Değerlendirme Formu, yönetici başarımının değerlendirilmesinde % 5 ağırlığa sahiptir.

10.1.5. Okul Gelişimi Yönetim Ekibi

İlköğretim okullarında kurulan Okul Gelişim Yönetim Ekibi, paylaşımcı ve iş birliğine dayalı yönetim anlayışıyla, eğitim ve öğretimin niteliğini ve öğrenci başarısını arttırmak, okulun fiziki ve insan kaynaklarını geliştirmek, öğrenci merkezli eğitim yapmak, eğitimde planlı ve sürekli gelişim sağlamayı amaçlamaktadır. OGYE üyeleri, Okul Yöneticilerinin Başarımlarını Değerlendirme Formunu ayrı ayrı doldurur ve bir uzlaşım toplantısı ile formlar ortaklaştırılarak tek forma dönüştürülür ve değerlendirmede puanların ortalamaları alınır. OGYE üyeleri başkanları tarafından okul yöneticileri için doldurulan Başarım Değerlendirme Formu, yönetici başarımının değerlendirilmesinde % 5 ağırlığa sahiptir.

10.1.6. Öğrenciler

Okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde öğrenci görüşlerine başvurulması, müşteri memnuniyetini ölçmek olarak kabul edilebilir. Öğrenci görüşlerini almak için bütün öğrencilerin görüşlerine başvurulmasında güçlüklerle karşılaşılabilir. Bu nedenle öğrenci kurulu üyeleri üzerinden öğrenci görüşleri alınır. Öğrenci görüşleri, müşteri memnuniyetini ve müşteri odaklılığı arttırarak önemli yararlar sağlar. Öğrencilerin kendi yöneticilerinin başarımlarını



değerlendirmeleri, başarımların değerlendirme açısından oldukça önemlidir. Öğrenci kurulu üyelerinin yöneticiler hakkında dolduracakları formlar bir araya getirilerek ortak değerler alınır ve tek bir form oluşturulur. Öğrenci kurulu tarafından okul yöneticileri için doldurulan Başarımların Değerlendirme Formu, yönetici başarımlarının değerlendirilmesinde % 5 ağırlığa sahiptir.

10.1.7. Öz Değerlendirme

Öz değerlendirme, yöneticinin kendi başarımlarını kendisinin değerlendirmesidir. Bu değerlendirme sonucunda yöneticinin kendi başarımlarını hakkındaki görüşleri, onun kendisinin güçlü ve zayıf yönlerini görebilmesini sağlayan bir teknik olarak kabul edilebilir. Güçlü ve zayıf yönlerinin bilincinde olan bir yöneticinin güçlü yönlerini sürdürmesi ve zayıf yönlerini de güçlendirmesi beklenir. Okul yöneticisi kendi başarımlarını kendisi değerlendirir, bunun için Yönetici Başarımların Değerlendirme Formunu kullanır. Bu form yönetici başarımlarını değerlendirmede % 10 ağırlığa sahiptir.

10.1.8. Veliler

Öğrenci velilerinin tamamı Okul-Aile Birliğinin doğal üyesidir. Ancak, velilerin okul aile birliklerine katılmaları gönüllülük esasına dayanır. Birliğin genel kurul, yönetim kurulu ve denetleme kurulu olmak üzere üç organı vardır. Okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde veli görüşlerinin önemli bir katkısı olur. Birliğin genel kurulunda velilerin, yönetici başarımlarını hakkındaki görüşlerinin alınmasında güçlüklerle karşılaşılır. Bu güçlükleri önlemek için yönetim ve değerlendirme kurullarında üye olanların görüşleri alınır ve veli görüşleri olarak kabul edilir. Veli görüşlerini gösteren formlar birleştirilerek tek forma dönüştürülür ve ortalama puanlar hesaplanır. Veli görüşleri, yönetici başarımlarını değerlendirmede % 5 ağırlığa sahiptir.

10.1.9. Yönetici Başarımını Değerlendirme Formu

Okul yöneticisinin başarımını değerlendirmede “Yönetici Başarımını Değerlendirme Formu” kullanılır. Başarım değerlendirilmede görüşleri alınan sekiz veri kaynakları bu formu kendi görüşleri doğrultusunda doldurur. Formun doldurulmasında 5’li Likert ölçeği kullanılır. Değerlendirmeciler, yöneticinin verilen ölçütlere sahip olma düzeyini belirlerken bu ölçüğe kullanırlar.

Yöneticinin verilen ölçüte sahip olma yeterliği “Yetersiz” görülüyorsa 1, “Zayıf” görüyorsa 2, “Orta” görüyorsa 3, “İyi” görüyorsa 4, “Çokiyi” ya da “Mükemmel” görüyorsa 5 ile değerlendirir. Yöneticiye veri kaynaklarının takdir ettikleri puanların toplamı, yöneticinin başarım düzeyini belirler.

Veri kaynaklarından elde edilen başarım değerlendirilmesi sonucunda yöneticiye yaptırım uygulanabilir ya da ödüllendirilebilir. 0-35 Çok Yetersiz, 36-59 Yetersiz, 60-75 Orta , 76-89 İyi ve 90-100 Çokiyi olarak kabul edilir. Yetersiz ve Çok Yetersiz olan yöneticilerin görevlerine son verilir. Orta düzeyde başarılı olanlar, gereksinim duydukları alanlarda hizmet içi eğitime alınır ve bir yıl sonra yeniden başarım değerlendirilir, bu değerlendirmede de iyi düzeye gelmemişse bir alt düzey yönetim görevine getirilmesi önerilir. Başarımı iyi düzeyde olan yönetici bulunduğu göreve devam eder, bir yıl sonra başarım yeniden değerlendirilir, çok iyi düzeyine gelmişse bir üst yönetim kademesine getirilmesi önerilir. Çokiyi olan yöneticiler, ödüllendirilir ve bir üst görev getirilmeleri teklif edilir.

Çoklu veri kaynaklarının yönetici başarımını değerlendirmede kullanacakları “Yönetici Başarımını Değerlendirme Formu” örneği aşağıdaki gibidir.

Okul Yöneticisi Başarımını Değerlendirme Formu

“Başarım Düzeyi” başlığı altındaki uygun kutuya (X) işareti koyarak yönetici başarım düzeyini belirleyiniz. Başarım düzeylerini belirlemede kullanılan simgelerin anlamları ve puan değeri şöyledir: 1: Çok Yetersiz, 2: Zayıf, 3: Orta, 4: İyi, 5: Çokiyi	1	2	3	4	5
1. Okul toplumunu oluşturan üyeler tarafından paylaşılan vizyon ve özgörev geliştirme ve uygulanmasına liderlik etme					
2. Okulun gelişim hedeflerini ortaya koyan stratejik planlar ve bunlara dayalı olarak okulun gelişim planlarını hazırlama ve bu planların uygulamaya geçirilmesini sağlama					
3. Okulda ahenkli çalışma düzenini kurma					
4. Yıllık ve ders planlarının eğitim programlarına göre hazırlanmasında ve diğer çalışmalarda öğretmenlere rehberlik etme, öğretmenlerin çalışmalarını denetleme					
5. İdari personel, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel ve diğer personel ve Okul Aile Birliği ile iş birliği içinde çalışma					
6. İşgörenlerin görev ve sorumluluklarını verimli ve kaliteli olarak yerine getirmelerini sağlayıcı tedbirler alma					
7. Okuldaki rehberlik hizmetlerine başkanlık etme, yürütülmesi için gerekli tedbirleri alma					
8. Ders dışı eğitici, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler ile milli gün ve haftalara ilişkin faaliyetlerin düzenli ve etkili bir şekilde yürütülmesini sağlama					
9. Öğrenci ve öğretmenlerin okulun fiziksel ve eğitsel olanaklarından yararlanmasını sağlama					
10. Mesleki gelişimi sağlayacak etkinliklere katılma					
11. İşgörenler arasında ekip çalışması ruhunu yerleştirme					
12. Okul kültürünü koruma ve geliştirme					
13. Okulda gerekli olan demirbaşları edinme, koruma ve amaca uygun kullanımını sağlama					
14. Eğitim-öğretimle ilgili sorunları belirleme, öğretmenler kurulunda görüşülmesini sağlama ve kurulda alınan kararları uygulama					
15. İşgörenlerin derslerini ve diğer etkinliklerini denetleme, onlara gerekli rehberlik bulunma ve motivasyonu sağlama					
16. Öğretmen ve diğer işgörenlerin iş başında yetişmesi için gerekli önlemleri alma					
17. Eğilimsel lider olma becerisi					
18. Okul toplumunu oluşturan birey ve gruplarla iletişim kurma					
19. İşgörenlerin ve öğrencilerin kendilerini yenilemelerine destek olma					
20. Okulun değerlerini, kurallarını ve kaynakların yönetimini, açık güvenli, verimli ve etkili yönetilmesi ve kullanılması çalışmalarına katılma					
<p>TOPLAM PUAN: BAŞARI PUANI: BAŞARI DERECESESİ:</p> <p style="text-align: right;">.../.../20..</p>					
<p>İsim: Unvan: İmza:</p>					

10.2. Bütünleştirme Tablosunun Oluşturulması

Veri kaynaklarından elde edilen Yönetici Başarım Değerlendirme sonuçları aşağıda yer alan bütünleştirme tablosuna işlenerek, her bir yönetici için başarımlar değerlendirme puanı hesaplanır. Veri kaynaklarının yönetici için takdir ettiklerin puanların ağırlıklı ortalamaları, yöneticinin başarımlar değerlendirme puanını oluşturur.

Yönetici Başarım Değerlendirme Genel Analiz Tablosu									
	Müfettiş (% 40)	Milli Eğitim Md. (% 20)	Diğer Yöneticiler (% 10)	Z. Öğr. Başkanları (% 5)	OGYE Üyeleri (% 5)	Öğrenciler (% 5)	Öz Değerlendirme (%10)	Veliler (% 5)	Toplam Başarım Puanı
DEĞERLENDİRME PUANI (Aritmetik Ortalama %)									

10.3. Yönetici Başarım Değerlendirme Raporunun Hazırlanması

Bütünleştirme tablosunda yer alan “ değerlendirme sonuçları”, her yönetici için ayrı ayrı olmak üzere, “Yönetici Başarım Değerlendirme Raporu”na işlenerek, genel değerlendirme sonucu belirlenir. Söz konusu başarımlar derecesi “Değerlendirilen İşgören İçin Getirilen Teklifler” bölümüne işlenerek karşılık gelen teklifler belirlenir.

BAŞARIMI DEĞERLENDİRİLEN YÖNETİCİNİN	
Adı, Soyadı, MEBSİS No	
Okul/Kurum Adı (İl-İlçe	
Mezun Olduğu Okul ve Branşı	
Bu Okuldaki Yöneticilik Kıdemi	
Denetim Tarihi	
Lisans Üstü Eğitim Durumu	
Yabancı Dil Bilgisi (KPDS)	
TOPLAM PUAN	
BAŞARIM DEĞERLENDİRME PUANI	

DEĞERLENDİRİLEN YÖNETİCİ İÇİN GETİRİLEN TEKLİFLER	
<i>(Bu Bölüm Müfettişler Tarafından Doldurulacaktır)</i>	
BAŞARIM DERECESESİ	TEKLİFLER
Çok Yetersiz (0-35)	* Yöneticilik Görevinden Alınması
Yetersiz (36-59)	* Yöneticilik Görevinden Alınması
Orta (60-75)	* Hizmet İçi Eğitim. * Bir Yıl Sonra Başarım Değerlendirilmesi, bu değerlendirmede de iyi düzeye gelmemişse bir alt düzey yönetim görevi önerilmesi.
İyi (76-89)	* Bulunduğu Göreve Devam. * Bir Yıl Sonra Başarım Değerlendirilmesi.
Çokiyi (90-100)	* Ödüllendirme (Teşekkür veya Takdir). * Bir Üst Göreve Yükselme.
Denetim Grubu Unvan Adı ve Soyadı İmza	

K A Y N A K Ç A

1. Açıkalın, Aytaç, **Okul Yöneticiliği**, PEGEM Yayınları, 1998.
2. Akal, Zühal, **İşletmelerde Performans Ölçümü ve Denetimi**, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No: 473, Ankara, 1996.
3. Aksu, Mualla, **Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2002.
4. Akyüz, Yahya, **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1993'e)**, Kültür Koleji Yayınları No:4, İstanbul, 1994.
5. Arabacı, İmam Bakır, **İlköğretim Müfettişlerinin Denetim İlkeleri Konusundaki Yeterlilikleri**, (Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara, 1995.
6. Aslan, Battal, **“İlköğretim Kurumlarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Teftiş Raporu” ile Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma**, G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara, 1991.
7. Aslan, Hüseyin, **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Yönetici Teftişine Konu Olan Görevlerinin Değerlendirilmesi (Kahramanmaraş İli Örneği)**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2000.
8. Aydın, Mustafa, **Eğitim Yönetimi**, Hatipoğlu Yayınevi, 5.Baskı Ankara, 1993.
9. _____, **Çağdaş Eğitim Denetimi**, PEGEM Yayınları, Ankara, 1993,
10. Bademci, Vahit, **Performans Değerlendirme: Ürün ve Süreç Değerlendirmesi Yapılan Öğrencilerin Erişi Düzeyi ile İlgili Bir Araştırma**, Gazi Kitabevi, Ankara, 1998.
11. Balcı Ali ve Çinkır, Şakir, **Türkiye’ de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi**, 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi (EAUM), 16- 17 Mayıs Ankara, 2002.

12. Barutçugil, İsmet, **Performans Yönetimi**, Kariyer Yayınları No:23, İstanbul, 2002.
13. Başar, Hüseyin, **Öğretmenlerin Değerlendirilmesi**, PEGEM Yayın No: 20, Ankara, 1995.
14. Başaran, İ. Ethem, **Örgütte İşgören Hizmetlerinin Yönetimi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, 1985.
15. _____, **Eğitim Yönetimi**, Yargıcı Matbaası, Ankara, 1996.
16. Bilmen, Didem, **İnsan Kaynakları Yönetimi ve Performans Değerlendirme**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 1998.
17. Bingöl, Dursun, **Personel Yönetimi**, Beta Yayınları, 3. Baskı, İstanbul, 1997.
18. Bursalıoğlu, Ziya, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, PEGEM No:9 Ankara, 1994.
19. _____ **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**, Ankara Üniversitesi Yayını, Ankara, 1982
20. Canman, Doğan, **Personelin Değerlendirilmesinde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkiye’de Kamu Personelinin Değerlendirilmesi**, TODAİE Yayınları No:252, Ankara, 1993.
21. Cengiz, Cevdet, **Milli Eğitim Bakanlığı Bakanlık Müfettişlerinin Yetiştirilmesi**, MEB Basımevi, Ankara, 1992.
22. Ceylan, Doğan, **Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Etkileme Tutumları**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sivas, 2003.
23. Cumhuriyet, 17 Şubat 2004, s. 4.
24. Cüceloğlu Doğan. **İnsan ve Davranış**, Remzi Kitapevi, Dördüncü Basım, İstanbul, 1993.
25. Cramer, J.F. ve Browne, G.S., **Çağdaş Eğitim Milli Eğitim Sistemleri Üzerinde Mukayeseli Bir İnceleme**, (Çeviren: Ferhan Oğuzkan), M.E.B. Basımevi, İstanbul, 1974.

26. Çelik, Vehbi, **Okul Kültürü ve Yönetimi**, PEGEM Yayınları, Ankara, 1997.
27. _____, **Eğitimsel Liderlik**, PEGEM Yayınları, Ankara, 1999.
28. Çinkır, Şakir, **Training Provision for Existing and Prospective Primary Headteachers in England**, (Unpublished Doctorate Dissertation), University of Leeds, School Of Education, England, 2001. & http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/sakir.html.
29. Çinkır, Şakir Ve Hodgson, J., **Perceptions of Primary Headteachers about NPQH and HEADLAMP Training Programme in England**, International Conference “ University of Warwick, England, 1998.
30. Çizioğlu Payan, **657 Sayılı Devlet Memurları Kanununa Göre Performans Değerlendirme ve Birinci Sicil Amirleri İle Yapılan Bir Araştırma**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1993.
31. Davis, Keith ve Werther, Jr. Williams B., **Human Resources and Personnel Managment**, 4 th Editions, Mc Graw Hill,Int'l, 1993. & <http://www.ebscohost.com / Academic Search Elite>
32. Deborah, Ellermeyer, **Principals And Teachers Unite: A Team Approach To Supervision And Evaluation** , Journal of Instructional Psychology, 00941956, Sep92, Vol. 19, Issue 3. & <http://www.ebscohost.com / Academic Search Elite>
33. Demirel, Özcan, **Karşılaştırmalı Eğitim**, USEM Yayınları, Ankara, 1994.
34. Demirtaş, Zülfü, **Alan Dışından Gelen Sınıf Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, 2000.
35. Demirtaş, Zülfü, **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Başarılarının Değerlendirilmesinde Kullanılan Teftiş Formunun Yeterliliği** (Yayımlanmamış Doktora Semineri) İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya, 2002.

36. Demirtaş, Hasan ve Güneş, Hasan, **Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2002.
37. Erdoğan, İrfan, **Çağdaş Eğitim Sistemleri**, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2000.
38. Eren, Erol, **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, Beta Basın Yayım Dağıtım AŞ, İstanbul, 1998.
39. Erken, Veysi, **Öğretmenlerin Sicil Sistemini Değerlendirmesi** (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1990.
40. Ertürk Selahattin, **Eğitimde Program Geliştirme**, Meteksan Yayınları, Ankara, 1991.
41. Fındıkçı, İlhami, **İnsan Kaynakları Yönetimi**, ALFA Yayınları, İstanbul, 2000.
42. Gray, Colette, Gardner, John, **The Impact Of School Inspections**, Oxford Review of Education, 03054985, Dec99, Vol. 25, Issue 4, **Database: WWW.Ebscohost.Com / Academic Search Elite**
43. Harman, Mehmet, **Sınıf Öğretmenlerine Uygulanacak Teftiş Formu Önerisi**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir, 1998.
44. Hatipoğlu, Demet, **Performans Yönetimi ve İnsan Kaynakları Üzerine Bir Uygulama**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1995.
45. <http://www.ilsis.meb.gov.tr/>, **Devlet Kurumları**, 16.07.2003.
46. <http://www.meb.gov.tr/earged>, **Performans Denetim ve Değerlendirme Sistemi**, 27.06.2004.
47. Karamullaoglu, Güneş, **Üniversitelerde Akademik Personelin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinde Performanslarının Değerlendirilmesi**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2000.

48. Kasapçopur, Ahmet, **Avrupa Birliği Ülkeleri Eğitim Denetimi**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1996.
49. Kaya, Ahmet, **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Yönetimsel İşlevlerin Değerlendirilmesi**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, 2000.
50. Kaya, Y. Kemal, **Eğitim Yönetimi**, Ankara, 1991.
51. Kaynak, Yasemin, **Personel Değerlendirmesinde Yararlanılan Başlıca Yöntemler ve Uygulamadan Örnekler**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1992.
52. Krejcie, Robert W. , **Educational and Psychological Measurement**, "Determining Sample Size For Research Activites" , 30, 607-610, 1970.
53. Milli Eğitim Bakanlığı, Teftiş Kurulu Başkanlığı, **Ortaöğretimde Denetimin Esasları**, MEB Basımevi Ankara, 1997.
54. _____ **Tebliğler Dergisi**, Cilt: 61, Sayı: 2494, Kasım 1998.
55. _____ **Tebliğler Dergisi**, Cilt: 62, Sayı: 2506, Kasım 1999 / a, "Milli Eğitim Bakanlığı Müfredat Laboratuar Okulu Uygulamalarının Yaygınlaştırılmasına İlişkin Yönerge".
56. _____ **Yayımlar Dairesi Başkanlığı, Milli Eğitim İle İlgili Mevzuat**, Milli Eğitim Basım Evi, Ankara, 1. Cilt, 1999 / b.
57. _____ **Tebliğler Dergisi**, Cilt: 63, Sayı: 2508, Ocak 2000 / a, "Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımları".
58. _____ **Teftiş Kurulu Başkanlığı, İnceleme ve Soruşturma Rehberi**, AÇEM ve 4. Akşam Sanat Okulu Matbaası, Ankara, 2000 / b.
59. _____ **EARGED, Öğretmen Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları**, (Yayımlanmamış Araştırma Önerisi) , Ankara, 2000 / c.

60. _____ **Tebliğler Dergisi**, Sayı:1521, 2001, “MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi” .
61. _____ **EARGED, Okulda Performans Yönetimi Modeli (Taslak)**, Hazırlayanlar: Emin Karip, Ercan Eroğlu, Demet Eren, MEB Basımevi, Ankara, 2002.
62. _____ **Personel Genel Müdürlüğü**, 30.03.2004 tarih ve B.08.0.PGM.0.23.06.04-134-27994 sayılı “**İlköğretim Müfettişlerinin Yer Değiştirme İşlemleri**” Konulu Yazısı, 2004 / a.
63. _____ **Teftiş Kurulu Başkanlığı, Performans Denetim Ve Değerlendirme Sistemi**, <http://www.meb.gov.tr/>, 27 Haziran 2004 / b.
64. **Milli Eğitim Temel Kanunu**, tarih: 24.06.1973, sayı: 1739.
65. Nafi, Mahmud Cevdet İbnü’s – Şeyh, **Maarif-i Umûmiye Nezareti Tarihçe-i Teşkilat ve İcraatı**, Yayına Hazırlayanlar: Mustafa Ergün, Tayip Duman, Sebahattin Arıbaş ve H. Hüseyin Dilaver, MEB Yayınları No: 3473, Ankara, 2002.
66. **ODTÜ Geliştirme Vakfı Okulları, Öğretmen Değerlendirme ve Profesyonel Gelişim Yönetimi**, (Vakıf Okulları için Hazırlanmış Yönerge) , 2001.
67. Oktay, Fatoş, **Denetim Alt Sistemi Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma: Türk, Fransız ve İngiliz Eğitim Denetim Sistemleri**, Armağan Yayınevi, Ankara, 1999.
68. Öncü, Hüseyin, **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Matser Yayımcılık, Ankara,1994.
69. Özen, Mustafa, **Sınıf Öğretmenlerinin Başarı Değerlendirilmesi, Sivas İli Örneği**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas, 2002.
70. Özdamar, Kazım **Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 1-2**, Kaan Kitabevi, Eskişehir, 1999.

71. **Özalp, Reşat, Milli Eğitimle İlgili Mevzuat (1857-1923)**, MEB Basımevi İstanbul, 1982.
72. Resmi Gazete, Sayı: 19255, 18.10.1986, "Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği" .
73. _____, Sayı: 19255, 18.10.1986, "Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği" .
74. _____, Sayı: 23472, 23.09.1998.
75. _____, Sayı 20890, 03.06.1991.
76. _____, Sayı: 23785, 13.08.1999, "MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği" .
77. _____, Sayı 25212, 27.08.2003 "MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği" .
78. _____, 11.1.2004, "Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği" .
79. Senge, M. Peter, **Beşinci Disiplin**, Çevirenler: Ayşegül İldeniz ve Ahmet Doğukan, YKY Yayınları, İstanbul, 2000.
80. Shein, Edgar H. **Örgüt Psikolojisi** (Çeviren: Mustafa Tosun) TODAİE Yayınları, Özel Dizi No:3, Ankara, 1977.
81. Taymaz, Haydar, **Teftiş: Kavramlar İlkeler Yöntemler**, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1993.
82. ----- , **Okul Yönetimi**, Saypa Yayın, Dağıtım ve Kitabevi, Ankara, 1995.
83. Turhan, M. Hakan, **İnsan Kaynakları Planlamasında Performans Değerlendirme ve Bir Uygulama**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1998.
84. Turgut, M., Fuat, **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları**, Saydam Matbaacılık, Dokuzuncu Baskı Ankara, 1992.

85. Türk, Ercan, **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim**, Yıl:4, Sayı: 44, “Dünden Bugüne Milli Eğitim Bakanlığı Kuruluş ve Tarihsel Süreç” , S:16-28, MEB Basımevi, 2003.
86. Türk Dil Kurumu (TDK), **Türkçe Sözlük**, Türk Tarih Kurumu Basım Evi, 8. Baskı, Ankara, 1998.
87. Uçar, Ali, **Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi İli Örneği**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2001.
88. Uyargil, Cavide, **İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi**, Performansın Planlanması, Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi, İ.Ü. İşletme Fak.Yayını No:262, İstanbul, 1994.
89. Yazıcı, Semiha, **Kamu Personelinin Değerlendirilmesi**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1986.
90. Yeşiloğlu, Özbey, **Performans Değerlemenin Toplam Kalite Yönetimindeki Yeri, Önemi ve Hipotez Testi Yardımıyla Bir Araştırma** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1998.
91. Yılmaz, Hasan, **Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik düzeyleri (Burnout), Nedenleri ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi (Orta Anadolu Örneği)**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2000.
92. Yücel, Recep, **İnsan Kaynakları Yönetiminde Başarı Değerlendirme**, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 1, Sayı:3, 1999 ss.110-128.
93. YÖK, **Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Toplantısı**, “Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon: İngiltere ve ABD Örnekleri”, Kasım 1998, Ankara.

EKLER



Sayın Yönetici / Denetçi, bu anket formu, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında çalışılmakta olan **"İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Başarımlarının Değerlendirilmesinde Yeni Bir Model Önerisi Üzerine Uygulamalı Bir Araştırma"** konulu doktora tezi ile ilgilidir. Anketin amacı, ilköğretim okulları yöneticilerinin (müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları) başarımlarını (performans) değerlendirmelerinin mevcut durumunu, etkililiğini, olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koyarak, yeni ve tarafsız bir değerlendirme sisteminin geliştirilmesine katkıda bulunmaktır. Yapacağınız katkıya şimdiden teşekkür ederim.

Zülfü DEMİRTAŞ
Doktora Öğrencisi

BÖLÜM I

1. Cinsiyetiniz: () Bayan () Bay
2. Görev yaptığınız il:
3. Şu andaki göreviniz: () İlköğretim müfettişi/yardımcısı () Okul müdürü/Vekili () Müdür Başyardımcısı/Yardımcısı
4. Mesleki kıdeminiz: () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21-25 yıl () 26 yıl ve üstü
5. Mezuniyet durumunuz: () Ön lisans () Lisans () Yüksek lisans () Doktora

BÖLÜM II

Bu bölümde yer alan sorular, Devlet Memurlarının değerlendirilmesinde kullanılan "Gizli Sicil Raporu" ve ilköğretim müfettişlerinin okul yöneticilerinin başarımlarını değerlendirmede kullandıkları "Yönetici Teftiş Formu" ile ilgilidir. Her soruya katılma derecenizi 1. Hiç (), 2. Az (), 3. Orta (), 4. Çok (), 5. Tamamen (), seçeneklerinden birisine (X) işareti koyarak belirtiniz.

Özellikler	Hiç	Az	Orta	Çok	Tamamen
1. Devlet Memurlarının yıllık başarımlarının (performans) değerlendirilmesinde kullanılan "Gizli Sicil Raporu" nda yer alan özellikler, Birinci ve İkinci Sicil Amirleri tarafından nesnel (tarafsız) olarak değerlendirilmekte midir?					
2. Okul yöneticilerinin yıllık başarımlarının değerlendirilmesinde bu özellikler, Birinci ve İkinci Sicil Amirleri tarafından nesnel olarak değerlendirilmekte midir?					
3. Sicil raporu ile değerlendirme, okul yöneticilerinin yıllık başarımlarını ölçmede yeterli midir?					
4. Sicil Raporu'nda yer alan sorular devlet memurlarının yıllık başarımlarını ölçebilecek nitelikte midir?					
5. Bu sorular kolayca anlaşılabilir nitelikte midir?					
6. Bu sorular nesnel olarak ölçülerek değerlendirilebilecek nitelikte midir?					
7. Sicil raporu ile yapılan değerlendirme, yöneticilerin üst görevlere atanmasında etkili olmaktadır mıdır?					
8. Değerlendirme sonuçları yöneticilerin ödüllendirilmesinde kullanılmakta mıdır?					
9. Yöneticilerin aldıkları disiplin cezası, sicille değerlendirme sonucunu etkilemekte midir?					
10. Sicil raporu ile değerlendirme, okul yöneticilerinin başarımlarını etkilemekte midir?					
11. Okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde ilköğretim müfettişleri tarafından kullanılan "Yönetici Teftiş Formu" , bu yöneticilerin başarımlarını ölçmede ve değerlendirmede yeterli midir?					
12. Okul yöneticilerinin başarımları, "1) kurumun fiziki durumu; 2) eğitim öğretim ve değerlendirme; 3) büro işleri; 4) yönetim ve çevre ilişkileri, 5) kendini yetiştirme" alanlarında yapılmakta olup, her alan birden çok madde ile değerlendirilmekte ve bölümlere toplu puanlar verilmektedir. Bu alanlarda yapılan değerlendirmede her alt maddeye verilecek puanların ayrı ayrı belirlenmemesini onaylıyor musunuz?					
13. Mevcut olan yönetici teftiş formundan memnun musunuz?					
14. Yönetici teftiş formunun geliştirilmesine ihtiyaç var mıdır?					
15. Yönetici teftiş formu, ilköğretim müfettişleri tarafından amaca uygun, nesnel olarak kullanılıyor mu?					

BÖLÜM III

Bu bölüm, okul yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesi modelinde yer verilmesi düşünülen özelliklerden oluşmaktadır. Yöneticilerin başarımlarının değerlendirilmesinde, bu değerlendirme ölçütlerinin kullanılmasına katılma derecenizi diğer bölümde olduğu şekilde belirtiniz.

Özellikler	Hiç	Az	Orta	Çok	Tamamen
1. Yönetici başarımı, "Gizli Sicil Raporu" ve "Yönetici Tefiş Formu" ile ayrı ayrı değil, ikisinin de yerini alabilecek nitelikleri taşıyan "Başarım Değerlendirme Raporu" ile yapılmalıdır.					
2. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine					
3. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde milli eğitim müdürü ya da görevlendireceği bir şube müdürünün görüşlerine başvurulmalıdır.					
4. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde diğer yöneticilerin görüşlerine başvurulmalıdır.					
5. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde zümre öğretmenleri başkanlarının görüşlerine başvurulmalıdır.					
6. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde Okul Gelişimi Yönetim Ekibinin görüşüne başvurulmalıdır.					
7. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde öğrenci kurulunun görüşüne başvurulmalıdır					
8. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde özdeğerlendirmeye (Yöneticinin kendisini değerlendirmesine) başvurulmalıdır.					
9. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde velilerin görüşlerine başvurulmalıdır.					
10. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "okulu için vizyon ve misyon geliştirmesi" göz önünde bulundurulmalıdır.					
11. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "okulun gelişim planlarını hazırlama ve bu planların uygulamaya geçirilmesini sağlaması" göz önünde bulundurulmalıdır.					
12. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "okulda ahenkli çalışma düzenini kurması" göz önünde bulundurulmalıdır.					
13. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "öğretmenlere rehberlik etme ve onların çalışmalarını denetleme" göz önünde bulundurulmalıdır.					
14. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "ekip çalışması ruhunun yerleşmesini sağlaması" göz önünde bulundurulmalıdır.					
15. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "işgörenlerin görev ve sorumluluklarını verimli ve kaliteli olarak yerine getirmelerini sağlayıcı tedbirler alması" göz önünde bulundurulmalıdır.					
16. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "okuldaki rehberlik hizmetlerine başkanlık etme ve yürütülmesi için gerekli tedbirleri alması" göz önünde bulundurulmalıdır.					
17. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "ders dışı eğitici, sosyal, kültürel ve sportif etkinlikleri düzenli ve etkili bir şekilde yürütülmesini sağlaması" göz önünde bulundurulmalıdır.					
18. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "idari personel, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel, Okul Aile Birliği ile iş birliği içinde çalışma" durumu göz önünde bulundurulmalıdır.					
19. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde, "okulun fiziksel ve çözümler olanaklarından yararlanma düzeyi" göz önünde bulundurulmalıdır.					
20. Okul yönetiminin genel denetimde aldığı başarı puanı yönetici değerlendirmesinde					
21. Yöneticinin mesleki gelişim durumu (mesleki yayın, araştırmaları, aldığı hizmet içi eğitim, lisans üstü eğitim) değerlendirilmede kullanılmalıdır.					
22. Değerlendirme süreci, müfettiş tarafından yıl içine yayılarak rehberlik amaçlı birden çok ziyaretle izlenmeli ve sene sonuna doğru değerlendirme şeklinde uygulanmalıdır.					
23. Değerlendirme sonuçları yöneticiye bildirilmelidir.					
24. Değerlendirme sonuçlarına göre maddi veya sembolik ödül, yükseltme, ceza veya hizmet içi eğitim faaliyetlerine alınma gibi yaptırımlar uygulanmalıdır.					
25. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "eğitimsel lider olma özelliği" göz önüne alınmalıdır.					
26. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "okul kültürünü geliştirme becerisi" göz önüne alınmalıdır.					
27. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "araç-gereç ve demirbaşları edinme, koruma ve kullanımı sağlama" durumu göz önüne alınmalıdır.					
28. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "eğitim ve öğretimle ilgili sorunları belirleme ve öğretmenler kurulunda görüşme ve alınan kararları uygulaması" göz önüne alınmalıdır.					
29. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "personelin derslerini ve diğer etkinliklerini denetleme, rehberlik yapma ve motivasyonu sağlaması" göz önüne alınmalıdır.					
30. Yönetici başarımının değerlendirilmesinde "personeli işbaşında yetiştirmesi" göz önüne alınmalıdır.					



T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

EK: 2

SAYI : B.08.4.MEM.4.58.00.04.01.510/

9369 *05.04.2004

KONU : Anket Uygulaması

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ : İnönü Üniversitesi Rektörlüğü'nün 18.03.2004 Tarih ve 579/1055 Sayılı Yazısı.

İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Zülfü DEMİRTAŞ tarafından "Eğitim İşgörenlerinin Performansının Değerlendirilmesi" konulu doktora tezi çalışmasını, Müdürlüğümüzde görevli Müdür Yardımcıları, Şube Müdürleri, İlköğretim Müfettişleri ile İlköğretim Okulu Müdürlerine uygulamak istediklerini ilgi yazı ile talep edilmiş, Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun bulunması halinde, doktora tezi çalışmalarını yapmalarını Olurlarınıza arz ederim.

Hulusi BEŞİROĞLU
Milli Eğitim Müdürü

OLUR.
02 NİS/2004

Mehmet CANGİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

3.08.4.MEM.4.44.07.510/
Anket Uygulaması.

11283


26 Mart 2004

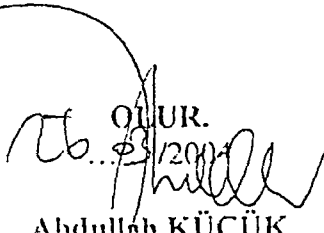
VALİLİK MAKAMINA
MALATYA

nönü Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim
i Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Zülfü DEMİRTAŞ
İş görenlerinin Performansının Değerlendirilmesi” konulu doktora tezi çalışması yapmakta, anket
i bir örnek işlikte olup, bu anket Malatya, Sivas Gaziantep ve Elazığ illerinde görev yapan
im Müfettişleri, İlköğretim Okul müdürleri, Müdür Başyardımcıları ve Müdür yardımcılarında
maktadır.

Bu amaçla ilimizde görev yapmakta olan İlköğretim Müfettişleri, İlköğretim Okul
eri, Müdür Başyardımcıları ve Müdür Yardımcılarına uygulanması Müdürlüğümüzce uygun
ektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde tensiplerinize arz ve teklif ederim.


Hamza DOĞUÇ
Milli Eğitim Müdürü


OLUR.
26.03/2004
Abdullah KÜÇÜK
Vali a.
Vali Yardımcısı

ER:
st Anket Örneği.

EK: 4

T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

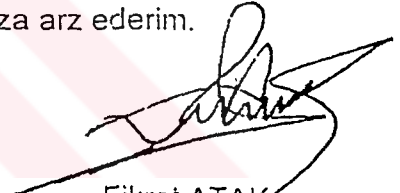
T : B.08.4.MEM.4.27.00.04.050.04/
DU : Anket Uygulaması.

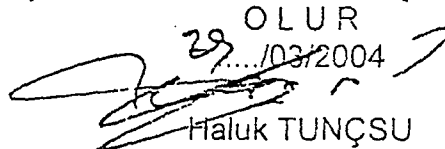
29.03.2004 * 10515

VALİLİK MAKAMINA
GAZİANTEP

İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim etimi ve Denetimi Bilim Dalı öğrencisi Zülfü DEMİRTAŞ İlimiz merkez ve ilçelerinde yay yapan İlköğretim Müfettişleri, Müfettiş Yardımcıları, İlköğretim Okul Müdürleri, Müdür yardımcıları ve Müdür Yardımcılarına yönelik olarak "Eğitim İşgörenlerinin Formansının Değerlendirilmesi" konulu anket çalışmasının yapılması ilişikte sunulan İÜ Üniversitesi Rektörlüğünün yazılarında belirtilmekte olup, söz konusu anket çalışması z merkez ve ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Fikret ATAĞ
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
29/03/2004

Haluk TUNÇSU
Vali a.
Vali Yardımcısı V.

SİVAS İLİNDE ANKET GÖNDERİLEN İLKÖĞRETİM OKULLARI

İLÇESİ	OKULUN ADI
Akıncılar	Akıncılar İlköğretim Okulu
Akıncılar	Yeşilyazı İlköğretim Okulu
Altınyayla	Kale Vali Aydın Güçlü İlköğretim Okulu
Doğansar	Dogansar İlköğretim Okulu
Doğansar	Hüseyin Yumuşak Pansiyonlu İlköğr.Okul.
Divriği	Danacı Sadık Özgür İlköğretim Okulu
Divriği	Selavattepe İlköğretim Okulu
Divriği	İstiklal İlköğretim Okulu
Gemerek	Egerci İlköğretim Okulu
Gemerek	Sızır Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
Gemerek	Sızır Mehmet Akif İlköğretim Okulu
Gölova	Gölova Hasan Şakar Pansiyonlu İlköğrt.Okul.
Gürün	Atatürk İlköğretim Okulu
Gürün	Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Gürün	Gürün Pansiyonlu İlköğretim Okulu
Gürün	Kemal Ozalper İlköğretim Okulu
Hafik	Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Kangal	Alacahan İlköğretim Okulu
Kangal	Kuşkayası İlköğretim Okulu
Koyulhisar	Atatürk İlköğretim Okulu
Koyulhisar	Cumhuriyet Pansiyonlu İlköğretim Okulu
Merkez	60.Yıl İlköğretim Okulu
Merkez	Alparslan İlköğretim Okulu
Merkez	Anadolu Selçuk İlköğretim Okulu
Merkez	Fevzipaşa İlköğretim Okulu
Merkez	Kazım Karabekir Paşa İlköğretim Okulu
Merkez	Kurtlapa İlköğretim Okulu
Merkez	Kılıcarslan İlköğretim Okulu
Merkez	Mimar Sinan İlköğretim Okulu
Merkez	Nizamettin Sungur Pansiyonlu İlköğr.Okulu

Merkez	Selçuk İlköğretim Okulu
Merkez	Vali Aydın Güçlü İlköğretim Okulu
Merkez	Vali Bekir Aksoy İlköğretim Okulu
Merkez	Vali Muammer Bey İlköğretim Okulu
Merkez	Vali Reşit Paşa İlköğretim Okulu
Merkez	Yunus Emre İlköğretim Okulu
Merkez	Ziya Gokalp İlköğretim Okulu
Merkez	İnönü İlköğretim Okulu
Suşehri	Atatürk İlköğretim Okulu
Suşehri	Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Suşehri	Mehmet Akif Ersoy B S İlköğretim Okulu
Suşehri	Suşehri Hürriyet İlköğretim Okulu
Suşehri	Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
Ulaş	Cumhuriyet Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
Ulaş	Ulas İlköğretim Okulu
Ulaş	Yenikarahisar Mehmet Ali Demet İlköğr.Ok.
Yıldızeli	Atatürk İlköğretim Okulu
Yıldızeli	Belcık İlköğretim Okulu
Yıldızeli	Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Yıldızeli	Direkli İlköğretim Okulu
Yıldızeli	Eşmebası İlköğretim Okulu
Yıldızeli	Kalın Köyü İlköğretim Okulu
Yıldızeli	Karkın İlköğretim Okulu
Yıldızeli	Mentese İlköğretim Okulu
Yıldızeli	Pamuk Pınar Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
Yıldızeli	Yavru İlköğretim Okulu
Zara	Resit Akıf Paşa İlköğretim Okulu
İmranlı	Atatürk İlköğretim Okulu
Şarkışla	Akçakışla İlköğretim Okulu
Şarkışla	Emlak Karacaoren İlköğretim Okulu
Şarkışla	Samankaya Ş.Süleyman Solak İlköğr.Okulu

MALATYA İLİNDE ANKET GÖNDERİLEN İLKÖĞRETİM OKULLARI

İLÇESİ	OKULUN ADI
Akçadağ	Mehmet Akif Ersoy İO
Akçadağ	Ziya Gokalp İlköğretim Okulu
Arapgir	75. Yıl İmkb Yatılı İlköğr.Böl.Ok
Arguvan	Atatürk İlköğretim Okulu
Battalgazi	Battalgazi İlköğretim Okulu
Darende	M.Akif Ersoy İlköğretim Okulu
Doğanşehir	Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulu
Doğanşehir	Zafer İlköğretim Okulu
Doğanyol	Doganyol İlköğretim Okulu
Hekimhan	Atatürk İlköğretim Okulu
Hekimhan	Mimar Sinan İlköğretim Okulu
Hekimhan	Sakarya İlköğretim Okulu
Kale	Asağı Mah İlköğretim Okulu
Kuluncak	Kuluncak İlköğretim Okulu
Merkez	Abdulkadir Eriş İlköğretim Okulu
Merkez	Alpaslan İlköğretim Okulu
Merkez	Barbaros İlköğretim Okulu
Merkez	Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Merkez	Fatih İlköğretim Okulu
Merkez	Fırat İlköğretim Okulu
Merkez	Gazi İlköğretim Okulu
Merkez	H.Çiftliği 100.Yıl Atatürk İlköğ. Okulu
Merkez	Hidayet İlköğretim Okulu
Merkez	İbni Sina İlköğretim Okulu
Merkez	İnönü İlköğretim Okulu
Merkez	İnönü Üniversitesi Kampüs İlköğretim O
Merkez	Kemal Özalper İlköğretim Okulu
Merkez	Mehmet Emin Bitlis İlköğretim Okulu
Merkez	Mehmet Topsakal İlköğretim Okulu
Merkez	Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu

Merkez	Mimar Sinan İlköğretim Okulu
Merkez	Mustafa Necati İlköğretim Okulu
Merkez	Orduzu Ali Fevzi Ağan İlköğretim Okulu
Merkez	Petrol Ofısı İlköğretim Okulu
Merkez	Sakarya İlköğretim Okulu
Merkez	Sümer İlköğretim Okulu
Merkez	Türkiyem İlköğretim Okulu
Pütürge	Dumlupınar İlköğretim Okulu
Pütürge	Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
Yazıhan	Yazıhan İlköğretim Okulu
Yeşilyurt	Gazi İlköğretim Okulu
Yeşilyurt	Şehit Koray Seçkin İlköğretim Okulu
Yeşilyurt	Yakıncıkent Sadiye Ünsalan İO

GAZİANTEP’TE ANKET GÖNDERİLEN İLKÖĞRETİM OKULLARI

İLÇESİ	OKULUN ADI
Araban	Araban Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Araban	Merkez İlköğretim Okulu
Karkamış	Etiler İlköğretim Okulu
Nurdağı	75.Yıl İlköğretim Okulu
Nurdağı	Fatih İlköğretim Okulu
Nizip	Adile Altınbaş İlköğretim Okulu
Nizip	Atatürk İlköğretim Okulu
Nizip	Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Nizip	D.Nilüfer - Mustafa Özyurt İlköğretim Okulu
Nizip	Dr.Abdülkadir Erdil İlköğretim Okulu
Nizip	Fatma Alkan İlköğretim Okulu
Oğuzeli	Atatürk İlköğretim Okulu
Oğuzeli	Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu
Yavuzeli	H Sait Korkmaz İlköğretim Okulu
Yavuzeli	Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
İslahiye	13 Kasım İlköğretim Okulu
İslahiye	75.Yıl İlköğretim Okulu
İslahiye	Atatürk İlköğretim Okulu
Şahinbey	100.Yıl İlköğretim Okulu
Şahinbey	23 Nisan İlköğretim Okulu
Şahinbey	Adil Ceydeli İlköğretim Okulu
Şahinbey	Atatürk İlköğretim Okulu
Şahinbey	Bahattın Kayalı İlköğretim Okulu
Şahinbey	Barbaros Hayrettin Paşa İlköğretim Okulu
Şahinbey	Celal Doğan İlköğretim Okulu
Şahinbey	Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Şahinbey	Dr.Nilüfer Mustafa Özyurt İlköğretim Okulu
Şahinbey	Dumlupınar İlköğretim Okulu
Şahinbey	Emine Ulusoy İlköğretim Okulu
Şahinbey	Ertuğrulgazi İlköğretim Okulu

Şahinbey	Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu
Şahinbey	Gazi İlköğretim Okulu
Şahinbey	H. Fehime Güleç İlköğretim Okulu
Şahinbey	Hatice Karslıgil İlköğretim Okulu
Şahinbey	Hayriye Osman Külekçi İlköğ. Okulu
Şahinbey	Hürriyet İlköğretim Okulu
Şahinbey	Mehmet Şahin Batmazoğlu İlköğretim Okulu
Şahinbey	Naciye Mehmet Gençten İlköğretim Okulu
Şahinbey	Nuripazarbaşı İlköğretim Okulu
Şahinbey	Pakize Kemal Öğücü İlköğretim Okulu
Şahinbey	Sevinç Bahattin Teymur İlköğretim Okulu
Şahinbey	Yavuzlar İlköğretim Okulu
Şahinbey	İnkilap İlköğretim Okulu
Şahinbey	İsmet İnönü İlköğretim Okulu
Şahinbey	İstiklal İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Ali Küncülü İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Bahattin Teymur İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Emine Konukoğlu İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Hasan Katıkçı İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Hayri Küpeli İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Karacaoğlan İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Kaşibeyaz İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Mehmet Akif İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Mehmet Çolakoglu İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Nezihe Osman Atay İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Samiye Teymur Emine Ulusoy İlköğretim Okul
Şehitkamil	Türkan Mehmet Akçan İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Umut İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Vali Aksu İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Ziya Gökalp İlköğretim Okulu
Şehitkamil	Ömer Humanızlı İlköğretim Okulu

ELAZIĞ İLİNDE ANKET GÖNDERİLEN İLKÖĞRETİM OKULLARI

İLÇESİ	OKULUN ADI
Palu	Atatürk İlköğretim Okulu
Palu	Atatürk İlköğretim Okulu
Palu	Atatürk İlköğretim Okulu
Palu	Yavuz Selim İlköğretim Okulu
Sivrice	Merkez Atatürk İlköğretim Okulu
Sivrice	Cumhuriyet PİO
Ağın	Akpınar İlköğretim Okulu
Ağın	Öğretmen Abdullah Lütfü İ. O.
Alacakaya	Alacakaya İlköğretim Okulu
Alacakaya	Guleman İlköğretim Okulu
Arıcak	Arıcak İlköğretim Okulu
Arıcak	Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
Baskil	Atatürk İlköğretim Okulu
Baskil	Vakıfbank İlköğretim Okulu
Baskil	Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
Karakoçan	Atatürk İlköğretim Okulu
Karakoçan	Fatih İlköğretim Okulu
Karakoçan	Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
Keban	Atatürk İlköğretim Okulu
Keban	Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
Kovancılar	Kovancılar İlköğretim Okulu
Kovancılar	Mimar Sinan PİO
Maden	Atatürk İlköğretim Okulu
Maden	Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Maden	Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
Merkez	Atatürk İlköğretim Okulu
Merkez	Balagazı İlköğretim Okulu
Merkez	Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Merkez	Dumlupınar İlköğretim Okulu
Merkez	Elazığ İlköğretim Okulu

Merkez	Evrenpaşa İlköğretim Okulu
Merkez	Fatih Mehmet İlköğretim Okulu
Merkez	Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
Merkez	Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu
Merkez	Ismet Paşa İlköğretim Okulu
Merkez	İstiklal İlköğretim Okulu
Merkez	Kıbrıs Şehitleri İlköğretim Okulu
Merkez	Merkez 75 Yıl İmkb Yıbo
Merkez	Mezre İlköğretim Okulu
Merkez	Milli Egemenlik İlköğretim Okulu
Merkez	Murat İlköğretim Okulu
Merkez	Namık Kemal İlköğretim Okulu
Merkez	Şht. Öğretmen Nadir Ozan İ. O.
Merkez	Tevfik Yaramanoglu İlköğretim O.
Merkez	Türkiye Odalar Borsalar Birliği İ. O.
Merkez	Ulukent İlköğretim Okulu
Merkez	Yucel İlköğretim Okulu
Merkez	Yunluce İlköğretim Okulu
Merkez	60.Yıl İlköğretim Okulu

Reliability

***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis *****

-

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE(ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 330,0

N of Items = 45

Alpha = ,8947



t Testi Sonuçları

Group Statistics					
	GÖREV	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
A01	müfettiş	110	3,0364	,88750	,08462
	yönetici	356	3,1854	,96087	,05093
A02	müfettiş	111	3,1622	,85855	,08149
	yönetici	354	3,0734	1,00437	,05338
A03	müfettiş	110	2,4000	,95013	,09059
	yönetici	352	2,5227	1,05114	,05603
A04	müfettiş	111	2,3604	,98896	,09387
	yönetici	352	2,5909	,98867	,05270
A05	müfettiş	111	3,2883	,96660	,09175
	yönetici	348	3,3937	1,00297	,05376
A06	müfettiş	109	2,7064	1,07413	,10288
	yönetici	351	2,9259	,91663	,04893
A07	müfettiş	111	2,6306	1,02627	,09741
	yönetici	351	2,6809	1,18112	,06304
A08	müfettiş	111	2,8649	,85797	,08144
	yönetici	348	2,6408	1,18601	,06358
A09	müfettiş	106	2,8113	1,02459	,09952
	yönetici	354	3,0791	1,12377	,05973
A10	müfettiş	107	2,7757	1,11006	,10731
	yönetici	341	3,2874	1,19784	,06487
A11	müfettiş	111	3,1532	,78853	,07484
	yönetici	353	2,5099	1,03657	,05517
A12	müfettiş	109	2,7064	1,24203	,11897
	yönetici	353	2,8159	1,32183	,07035
A13	müfettiş	111	2,8919	1,09005	,10346
	yönetici	355	2,5662	1,04042	,05522
A14	müfettiş	111	3,8198	1,13777	,10799
	yönetici	351	3,8746	1,12946	,06029
A15	müfettiş	111	3,0901	,93953	,08918
	yönetici	354	2,6808	1,07894	,05734
B01	müfettiş	111	3,7658	1,08674	,10315
	yönetici	350	3,8029	1,04538	,05588
B02	müfettiş	108	4,2037	,84011	,08084
	yönetici	355	2,8986	1,16487	,06182
B03	müfettiş	111	2,6486	1,28381	,12185
	yönetici	354	2,9181	1,17652	,06253
B04	müfettiş	111	3,2973	1,14887	,10905
	yönetici	352	3,6705	1,10911	,05912
B05	müfettiş	110	3,3545	1,08015	,10299
	yönetici	355	3,4479	1,20941	,06419
B06	müfettiş	108	3,5463	1,01746	,09790
	yönetici	353	3,7479	1,13137	,06022
B07	müfettiş	107	3,2243	1,18408	,11447
	yönetici	352	3,1818	1,32084	,07040
B08	müfettiş	111	3,1802	1,30870	,12422
	yönetici	354	3,5593	1,18208	,06283
B09	müfettiş	110	3,0545	1,26952	,12104
	yönetici	352	3,2500	1,30308	,06945
B10	müfettiş	111	4,0450	,76737	,07284
	yönetici	355	4,1803	,83101	,04411
B11	müfettiş	111	4,0901	,72047	,06838
	yönetici	354	4,1328	,95917	,05098

B12	müfettiş	111	4,3153	,75054	,07124
	yönetici	351	4,4530	,79097	,04222
B13	müfettiş	111	4,2793	,82209	,07803
	yönetici	355	4,4141	,73671	,03910
B14	müfettiş	111	4,3333	,77850	,07389
	yönetici	355	4,5211	,76762	,04074
B15	müfettiş	111	4,2973	,70832	,06723
	yönetici	356	4,4354	,74967	,03973
B16	müfettiş	111	4,1171	,80610	,07651
	yönetici	355	4,2789	,80147	,04254
B17	müfettiş	111	4,2252	,70948	,06734
	yönetici	356	4,2612	,83701	,04436
B18	müfettiş	111	4,0901	,80396	,07631
	yönetici	356	4,2921	,89697	,04754
B19	müfettiş	111	4,1892	,62542	,05936
	yönetici	356	4,2893	,83784	,04441
B20	müfettiş	107	4,0467	,82854	,08010
	yönetici	337	3,6528	1,23729	,06740
B21	müfettiş	107	4,0093	,89543	,08656
	yönetici	356	3,9045	1,04915	,05560
B22	müfettiş	111	4,0901	,93953	,08918
	yönetici	350	4,0514	1,11138	,05941
B23	müfettiş	107	4,4112	,72624	,07021
	yönetici	349	4,4814	,82547	,04419
B24	müfettiş	111	4,3243	,84382	,08009
	yönetici	352	4,2983	,97209	,05181
B25	müfettiş	111	4,3694	,69971	,06641
	yönetici	353	4,2720	,87888	,04678
B26	müfettiş	106	4,2736	,78720	,07646
	yönetici	348	4,2328	,88560	,04747
B27	müfettiş	107	4,0935	,78347	,07574
	yönetici	356	4,1854	,91276	,04838
B28	müfettiş	111	4,3243	,81086	,07696
	yönetici	355	4,2789	,86910	,04613
B29	müfettiş	111	4,2342	,87339	,08290
	yönetici	353	4,2805	,88747	,04724
B30	müfettiş	111	4,2523	,66699	,06331
	yönetici	356	4,2163	,93499	,04955

Independent Samples Test											
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Lower				Upper	
A01	Equal variances assumed	5,828	,016	-1,447	464	,149	-,1490	,10299	-,35142	,05336	
	Equal variances not assumed			-1,509	194,426	,133	-,1490	,09876	-,34381	,04575	
A02	Equal variances assumed	4,324	,038	,839	463	,402	,0887	,10571	-,11901	,29644	
	Equal variances not assumed			,911	212,470	,363	,0887	,09742	-,10331	,28074	
A03	Equal variances assumed	2,202	,139	-1,093	460	,275	-,1227	,11230	-,34342	,09796	
	Equal variances not assumed			-1,152	199,272	,251	-,1227	,10652	-,33277	,08732	
A04	Equal variances assumed	,068	,794	-2,142	461	,033	-,2305	,10763	-,44206	-,01904	
	Equal variances not assumed			-2,142	184,516	,034	-,2305	,10765	-,44293	-,01817	
A05	Equal variances assumed	,804	,370	-,972	457	,331	-,1054	,10839	-,31839	,10762	
	Equal variances not assumed			-,991	191,371	,323	-,1054	,10634	-,31514	,10436	
A06	Equal variances assumed	8,097	,005	-2,094	458	,037	-,2195	,10484	-,42553	-,01348	
	Equal variances not assumed			-1,927	159,849	,056	-,2195	,11392	-,44449	,00549	
A07	Equal variances assumed	5,167	,023	-,403	460	,687	-,0503	,12479	-,29551	,19495	
	Equal variances not assumed			-,433	209,877	,665	-,0503	,11603	-,27902	,17845	
A08	Equal variances assumed	28,431	,000	1,842	457	,066	,2241	,12164	-,01499	,46311	

	assumed									
	Equal			2,169	254,933	,031	,2241	,10331	,02060	,42752
	variances									
	not									
A09	assumed									
	Equal	2,247	,135	-2,195	458	,029	-,2678	,12199	-,50751	-,02804
	variances									
	assumed									
	Equal			-2,307	187,049	,022	-,2678	,11606	-,49674	-,03881
	variances									
	not									
A10	assumed									
	Equal	1,562	,212	-3,921	446	,000	-,5117	,13048	-,76813	-,25525
	variances									
	assumed									
	Equal			-4,081	189,713	,000	-,5117	,12539	-,75904	-,26434
	variances									
	not									
A11	assumed									
	Equal	24,805	,000	6,012	462	,000	,6432	,10699	,43299	,85349
	variances									
	assumed									
	Equal			6,918	239,888	,000	,6432	,09298	,46007	,82640
	variances									
	not									
A12	assumed									
	Equal	,772	,380	-,766	460	,444	-,1094	,14284	-,39014	,17125
	variances									
	assumed									
	Equal			-,792	189,636	,429	-,1094	,13821	-,38207	,16319
	variances									
	not									
A13	assumed									
	Equal	,020	,887	2,846	464	,005	,3257	,11444	,10080	,55059
	variances									
	assumed									
	Equal			2,777	177,127	,006	,3257	,11728	,09426	,55713
	variances									
	not									
A14	assumed									
	Equal	,185	,667	-,445	460	,657	-,0548	,12321	-,29695	,18730
	variances									
	assumed									
	Equal			-,443	183,638	,658	-,0548	,12368	-,29884	,18919
	variances									
	not									
A15	assumed									
	Equal	11,534	,001	3,592	463	,000	,4093	,11395	,18537	,63322
	variances									
	assumed									
	Equal			3,860	208,664	,000	,4093	,10602	,20029	,61831
	variances									
	not									
B01	assumed									
	Equal	,098	,755	-,323	459	,747	-,0371	,11497	-,26303	,18884
	variances									
	assumed									
	Equal			-,316	179,172	,752	-,0371	,11731	-,26858	,19440
	variances									
	not									
B02B	assumed									
	Equal	21,969	,000	10,816	461	,000	1,3051	,12067	1,06798	1,54224
	variances									
	assumed									

	Equal			12,824	243,585	,000	1,3051	,10177	1,10465	1,50558
	variances									
	not									
	assumed									
B03	Equal	5,231	,023	-2,059	463	,040	-,2694	,13085	-,52657	-,01229
	variances									
	assumed									
	Equal			-1,967	171,850	,051	-,2694	,13696	-,53977	,00091
	variances									
	not									
	assumed									
B04	Equal	,511	,475	-3,064	461	,002	-,3732	,12178	-,61247	-,13384
	variances									
	assumed									
	Equal			-3,008	179,304	,003	-,3732	,12404	-,61792	-,12839
	variances									
	not									
	assumed									
B05	Equal	4,433	,036	-,725	463	,469	-,0933	,12879	-,34643	,15975
	variances									
	assumed									
	Equal			-,769	200,802	,443	-,0933	,12135	-,33263	,14595
	variances									
	not									
	assumed									
B06	Equal	,886	,347	-1,658	459	,098	-,2016	,12161	-,44055	,03739
	variances									
	assumed									
	Equal			-1,754	194,793	,081	-,2016	,11494	-,42827	,02511
	variances									
	not									
	assumed									
B07	Equal	3,120	,078	-,298	457	,766	,0425	,14245	-,23746	,32243
	variances									
	assumed									
	Equal			,316	193,016	,752	,0425	,13439	-,22257	,30753
	variances									
	not									
	assumed									
B08	Equal	1,407	,236	-2,872	463	,004	-,3791	,13199	-,63852	-,11976
	variances									
	assumed									
	Equal			-2,724	170,012	,007	-,3791	,13920	-,65393	-,10436
	variances									
	not									
	assumed									
B09	Equal	2,512	,114	-1,382	460	,168	-,1955	,14148	-,47348	,08257
	variances									
	assumed									
	Equal			-1,401	186,318	,163	-,1955	,13955	-,47076	,07986
	variances									
	not									
	assumed									
B10	Equal	3,172	,076	-1,523	464	,128	-,1352	,08878	-,30969	,03922
	variances									
	assumed									
	Equal			-1,588	197,220	,114	-,1352	,08515	-,30316	,03268
	variances									
	not									
	assumed									
B11	Equal	9,755	,002	-,432	463	,666	-,0427	,09879	-,23682	,15146
	variances									
	assumed									
	Equal			-,500	242,862	,617	-,0427	,08530	-,21069	,12533
	variances									

B12	variances not assumed Equal	,309	,578	-1,618	460	,106	-,1377	,08510	-,30491	,02956
	variances assumed Equal			-1,663	193,345	,098	-,1377	,08281	-,30100	,02565
B13	variances not assumed Equal	,007	,934	-1,636	464	,103	-,1348	,08241	-,29675	,02714
	variances assumed Equal			-1,545	168,868	,124	-,1348	,08728	-,30710	,03749
B14	variances not assumed Equal	,696	,405	-2,242	464	,025	-,1878	,08376	-,35239	-,02320
	variances assumed Equal			-2,226	181,824	,027	-,1878	,08438	-,35428	-,02131
B15	variances not assumed Equal	1,309	,253	-1,716	465	,087	-,1381	,08046	-,29620	,02001
	variances assumed Equal			-1,768	192,963	,079	-,1381	,07809	-,29212	,01593
B16	variances not assumed Equal	,035	,853	-1,853	464	,064	-,1618	,08728	-,33326	,00975
	variances assumed Equal			-1,848	183,075	,066	-,1618	,08754	-,33448	,01096
B17	variances not assumed Equal	5,627	,018	-,410	465	,682	-,0360	,08791	-,20876	,13674
	variances assumed Equal			-,447	213,716	,656	-,0360	,08064	-,19496	,12294
B18	variances not assumed Equal	2,670	,103	-2,122	465	,034	-,2020	,09522	-,38915	-,01494
	variances assumed Equal			-2,247	202,503	,026	-,2020	,08991	-,37932	-,02477
B19	variances not assumed Equal	14,651	,000	-1,162	465	,246	-,1001	,08618	-,26949	,06921
	variances assumed Equal			-1,351	243,883	,178	-,1001	,07413	-,24616	,04589
B20	variances not assumed Equal	42,094	,000	3,080	442	,002	,3939	,12789	,14256	,64526
	variances assumed Equal			3,763	267,020	,000	,3939	,10468	,18780	,60002

B21	not assumed Equal variances	1,837	,176	,936	461	,350	,1049	,11200	-,11524	,32494
	assumed Equal variances			1,019	201,288	,309	,1049	,10289	-,09802	,30772
B22	not assumed Equal variances	2,195	,139	,331	459	,741	,0387	,11685	-,19097	,26829
	assumed Equal variances			,361	215,892	,719	,0387	,10715	-,17254	,24986
B23	not assumed Equal variances	,130	,719	-,790	454	,430	-,0702	,08878	-,24463	,10431
	assumed Equal variances			-,846	197,181	,399	-,0702	,08296	-,23375	,09343
B24	not assumed Equal variances	,758	,385	,254	461	,800	,0260	,10266	-,17571	,22777
	assumed Equal variances			,273	209,817	,785	,0260	,09539	-,16202	,21407
B25	not assumed Equal variances	1,667	,197	1,066	462	,287	,0974	,09138	-,08215	,27698
	assumed Equal variances			1,199	228,629	,232	,0974	,08123	-,06265	,25748
B26	not assumed Equal variances	,105	,747	,426	452	,670	,0408	,09582	-,14749	,22914
	assumed Equal variances			,454	192,888	,651	,0408	,09000	-,13668	,21833
B27	not assumed Equal variances	2,931	,088	-,943	461	,346	-,0919	,09754	-,28361	,09974
	assumed Equal variances			-1,023	200,179	,308	-,0919	,08987	-,26915	,08528
B28	not assumed Equal variances	,053	,818	,488	464	,625	,0455	,09305	-,13740	,22830
	assumed Equal variances			,507	195,386	,613	,0455	,08973	-,13151	,22241
B29	not assumed Equal variances	,173	,678	-,480	462	,631	-,0462	,09621	-,23529	,14285
	assumed Equal variances			-,484	186,865	,629	-,0462	,09541	-,23444	,14200
	not									

B30	assumed Equal variances	9,899	,002	,376	465	,707	,0360	,09556	-,15182	,22374
	assumed Equal variances not assumed			,447	256,277	,655	,0360	,08040	-,12236	,19428



ÖZ GEÇMİŞ

1965' te Elazığ İli Palu İlçesinin Güllüce Köyünde doğdu. İlk ve orta öğretimini Güllüce Köyü İlkokulu, Maden Ortaokulu ve Palu Lisesi'nde tamamladı. 1990'da Ağrı Eğitim Yüksekokulunu bitirip aynı yıl Ordu'nun Gürgentepe İlçesinin Hasancık Köyünde sınıf öğretmenliğine başladı. Diyarbakır, Malatya ve Elazığ illerinin çeşitli okullarında sınıf öğretmenliği yaptı. 1993-1994 öğretim yılında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bölümünde lisans eğitimine başladı ve 1997'e bu bölümden mezun oldu. 1999' da Sivas ili ilköğretim müfettiş yardımcılığına atandı. 23 Eylül 2002 tarihinde aynı ilin ilköğretim müfettişliğine atandı. Hâlen bu görevine devam etmektedir.

1997-1998 öğretim yılında Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümünde Yüksek Lisans öğrenimine başladı. "Alan Dışından Atanan Sınıf Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü" adlı yüksek lisans tezinin 06.03.2000 tarihinde kabul edilmesi sonucunda bu bölümden mezun oldu.

2000-2001 akademik yılında İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Doktora programına kayıt yaptırdı. 16 Aralık 2004 tarihinde savunduğu "**İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Başarılarının Değerlendirilmede Yeni Bir Model Önerisi Üzerine Uygulamalı Bir Araştırma**" adlı doktora tezi kabul edilerek kendisine Doktor unvanı verildi.