

İLKÖĞRETİM DENETÇİLERİNİN ÖĞRENEN ORGANİZASYON YAKLAŞIMI AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ*

Ali ÜNAL**
Musa GÜRSEL***

ÖZET

Araştırmanın amacı, ilköğretim denetçilerinin denetim uygulamaları sırasındaki liderlik davranışlarının ve içinde buldukları kurum kültürünün, öğrenen organizasyonların özellikleri ile uyumlu olup olmadığını belirleyerek değerlendirmeler yapmaktır. Araştırma bulgularına göre, ilköğretim denetçileri, örgüt kültürünün öğrenmelerine “orta düzeyde” fırsat sağladığını düşünmektedirler. Ayrıca, ilköğretim denetçileri denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını “üst düzeyde” yerine getirdikleri görüşünderken, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri, ilköğretim denetçilerinin denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını “orta düzeyde” yerine getirdiklerini düşünmektedirler. Bu sonuçlara göre, ilköğretim denetçilerinin içinde buldukları örgüt kültürü, öğrenen organizasyonların kültürü ile tam olarak uyumlu değildir. Grupların algıları arasındaki farklılığın, yönetici, öğretmen ve ilköğretim denetçilerinin, işbirliği yapmasını zorlaştırması ve ilköğretim denetim sisteminin öğrenen organizasyon olmasını engellemesi de muhtemeldir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenen organizasyon, ilköğretim denetçisi, denetim

ABSTRACT

The objective of the study is to evaluate by defining whether the leadership behaviors of primary school inspectors during their inspections and institutional culture are consistent with characteristic of learning organizations. To the study results, inspectors think institutional culture contributes to their development at “intermediate level”. However, while inspectors think they carry out leadership behaviors at “advanced level” during the inspection, school directors and teachers think the inspectors carry out leadership behavior at “intermediate level” while inspecting their schools. According to these results, institutional culture where primary school inspectors take part is not exactly consistent with the culture of learning organization. Difference between the perceptions of the groups is also likely to make the collaboration among inspectors, director and teachers difficult, and to prevent primary school inspecting system to become a learning organization.

Keywords: Learning organization, primary school inspector, inspection

GİRİŞ

21. yüzyılda, toplumlar ve kültürler çok hızlı bir değişim ve dönüşüm temelinde yeni bir yapılanma sürecine girmektedirler (Bayhan, 1996). Bu yeniden yapılanma sürecinin gerektirdiği toplumsal yaşam düzeyi bilgi toplumdur. Bilgi de eğitim ve öğrenme sürecinin ayrılmaz bileşeni olduğundan,

*Bu makale Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Planlaması Anabilim Dalı'nda 2006 yılında hazırlanan “İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi” adlı doktora tezinden hazırlanmıştır.

** Dr., Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi

*** Prof. Dr., Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi

yeni dünya düzeni, eğitim sistemlerinin ve okullarının amaç, yapı, süreç ve sonuçlar bakımından gözden geçirilmesini gerektirmektedir. Bilgi toplumunun gerektirdiği insan modeli olan "öğrenen insan", diğer bir ifade ile "bilgi insanı"nın yetiştirilmesi, okulların görevlerinden olmalıdır (Fındıkçı, 1996). Okulun bilgi toplumuna uyum sağlaması, hem bilgi toplumunun kültürüne uyması hem de oluşturacağı örgütsel kültürde yetişen insan tipinin bilgi toplumuna uygun olmasına bağlıdır (Çelik, 2000). Bunun için de "okullar öğrenen organizasyonların temel özelliklerine sahip olmalıdır" (Fındıkçı, 1996, s.155).

Peki, öğrenen organizasyon nedir? Öğrenen organizasyon, kavramı ilk ortaya koyan Senge'ye göre (1998, s.11), "Kişilerin gerçekten arzu ettikleri sonuçları elde etmek için kapasitelerini sürekli olarak geliştirdikleri; yeni, sınırları zorlayan düşünce şekillerinin ortaya atıldığı; insanların sürekli biçimde beraber öğrenmeyi öğrendikleri organizasyonlardır. Garvin'e göre (1999, s.55; 2000, s.11), "Bilgiyi yaratma, edinme ve aktarma, yeni bilgi ve kavrayışları yansıtmak için davranışını değiştirme becerisine sahip örgüttür. Rosen'e göre ise (1998, s.177); "Çalışanların gelişimini sürekli teşvik eden ve besleyen, öğrenmeyi işletmenin kapasitesini ve başarısını artırmaya yönelik bir yatırım olarak gören ve dolayısıyla öğrenmeye ve gelişmeye olanak sağlayan bir ortam yaratan" örgüttür.

Garvin'e göre (1999), organizasyonların öğrenen bir organizasyon olabilmeleri için uzmanlaşmaları gereken faaliyetler, sistematik problem çözme, yeni yaklaşımları deneme, geçmiş deneyimlerden ders alma, başkalarının deneyimlerinden öğrenme ve bilginin organizasyon içinde çabuk ve etkin bir biçimde dağıtılmasını sağlamadır. Bu faaliyetler, Austin ve Hopkins (2004) tarafından da benzer şekilde: bilgi toplama ve problem çözme, deneyim, geçmişten öğrenme, en iyi uygulamalardan öğrenme ve bilgi transferi olarak belirtilmiştir.

Öğrenen organizasyonların en önemli yönü, öğrenme olanakları ve birlikte öğrenmeye uygun bir ortam hazırlanmasıdır. Bu ortamın hazırlanabilmesi, yani öğrenen organizasyon olabilmek için öncelikle öğrenme yetersizliklerinin açığa çıkartılması gerekir (Celep, 2001). Senge (1998), öğrenen organizasyonların öğrenme yetersizliklerini pozisyonum neyse ben oyum, düşman dışarıda, sorumluluk üstlenme endişesi, olaylara takılıp kalma, yavaş değişimlerin önemsenmemesi, deneyimden öğrenme hayali, yönetici takım sorunları olarak belirlemiştir.

Probst ve Büchel'e göre, öğrenen organizasyonlarda, işbirliği, yardımlaşma, etkileşme ve birlikte var olma değerleri, bir ortak yaşam kültürü, felsefesi oluşturur. Bu ortak değerleri bütünleştiren kültür, zamanla işgörelere yol gösterici nitelik kazanır. Örgütsel öğrenme çerçevesinde kültür, yeni eylem planları ve bilgiler oluşturmaya yarayan, geçmiş veya o anki uygulamaları irdeleme aracı olan ve kurum içinde içselleştirilmiş bir bilgi sistemidir (Akt: Düren, 2002). Öğrenen organizasyonun ortak kültürü, iş başarısının kesinlikle en önemli ögesi olarak kabul edilen ve alışkanlık olmaya başladığı zaman organizasyonel fonksiyonların bütün parçalarını birleştiren öğrenmedir. Bu zengin, yeni koşullara uyarlanabilir kültür, ekip çalışması, kendi kendini yönetim,

İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi

güçlendirme ve paylaşma gibi takdir edilen değerler yoluyla bütünleşmiş ilişkiler ve değeri artmış öğrenme yaratır. Bu kültür, kapalı, soğuk, bürokrasiye karşıdır. Risk almak cesaretlendirilirken, eski metotlar hoş karşılanmaz (Marquardt, 1999). Bu nedenle, bir organizasyonun yapabileceği en önemli şey, tüm organizasyon seviyesinde öğrenmeyi destekleyen bir kültür yaratmak ve sürdürmektir (Cohen, 2004). Çalışanlar edindikleri bilgi, veri ve fikirleri paylaşmaya başladıkları zaman, organizasyonda işbirlikçi kültür geliştirilmemişse bile, paylaşma sayesinde bir öğrenme kültürü yaratırlar (Hopkins ve Austin, 2004).

Öğrenen organizasyon, öğrenmeyi ödüllendirici ve cesaretlendirici, kolaylaştırıcı bir iklim temin eder. Öğrenenler kahramandır. Öğrenme, performans değerlendirildiğinde, ödül törenlerinde, ödemelerde, ödül planlarında çalışanların edindiği yeni bilgilerin bedelini ödemek şeklinde takdir edilir. Öğrenen organizasyonda öğrenme süreçleri, öğrenme içeriği kadar önemli sayılır. Öğrenmeyi tanımlama yeteneği ihtiyacı, bulunan cevaplar kadar önemlidir (Marquardt, 2002). Tüm sistemde açık iklim söz konusudur. Açık ikliminin anlamı, herkes için kolay bulunabilir bilgi ve serbest haberleşme demektir. Bu şeffaf ortam içerisinde sorunlar, başarısızlıklar ve deneyimler paylaşılır, gizli tutulmaz. Her şey açıklık içindedir ve insanlar gereksinim duydukları her türlü bilgiye ulaşabilirler (Pınar, 1999).

Öğrenen bir topluluk yaratmak, bir vizyon oluşturmaya ve vizyonuyla mevcut gerçeklik arasındaki uçurum konusunda diyalog başlatmaya hazır, öğrenmeye meraklı ve yaratıcı bir liderle başlar. Bir sonraki adım ise, öğrenmeyi besleyen, insanların yeni fikirleri denemesine açık, elverişli, onların bilgi ve becerilerini geliştiren bir ortam yaratmaktır. Lider, bütün bu yol boyunca öğrenme sürecinin, değişen tutumların, davranışların ve iş süreçlerinin gözeticisidir (Rosen, 1998). Öğrenen organizasyondaki liderler, öğrenmenin devamlı bir süreç olduğunu ve değişimin zaman alacağını bilirler. Deney ve düşünceleri desteklerler. Ama öğrenmeden, sadece liderler değil, organizasyonun tüm üyeleri sorumludur (Brodtrick, 1998). Ancak liderler öğrenen olana ve diğerlerinin izlemesi için model olana kadar öğrenme meydana gelmez (Hopkins ve Austin, 2004).

Kurumlarda denetim de gereklidir; çünkü denetim yoluyla performansın ölçülmesi gerekir. Bu yapılmaksızın, kurumlar öğrenmeye neden yatırım yapılması gerektiğini bilemeyecek ve öğrenmenin, kuruluşun amacına hizmet edip etmediğinden emin olamayacaktır (Garvin, 1999). Organizasyon yapısında meydana gelen değişiklikler denetim uygulamalarının doğasını da değiştirmiştir. Öğrenen organizasyonda denetçiler, yüksek beklenti içinde, yenilikçi, dönüşümcü ve ödüllendirici bir çevrede işlev görürler. Çalışanlar, karar vermek, davranışlarını değiştirmek için gerekli bilgiyi organize etme, gönderme ve iletişimde yardıma ihtiyaç duyabilir. Bu yardımı sağlayan denetçiler, öğrenme kültürünü oluşturma ve örgütsel öğrenme süreçlerinin kolaylaştırılmasında önemli role sahiptirler. Denetçiler, ekiplerinde öğrenmeyi kolaylaştırdıkları, elde ettikleri ve yaydıkları mekanizmalar geliştirdiklerinde; öğrenme kültürü ve

örgütsel öğrenmeye katkıda bulunur ve yarar sağlarlar (Austin ve Hopkins, 2004).

Öğrenen organizasyon geliştirmek için denetçi rollerinden bir tanesi liderliktir. Lider denetçiler, mentorlük ve koçluk uygulamalarıyla organizasyonu öğrenen topluma dönüştürmede katalizör olarak hizmet ederler (Austin ve Hopkins, 2004). Başarılı denetçi/koç, saygılı ve uzman, çalışan davranışlarını her zaman gözleyebilen, her bir çalışanın farklılıklarını tanımlayabilen ve açık, informal yollarla zamanında tüm gelişmelerin farkında olandır. Koçun odak noktası, personelin yeteneklerini geliştirmesine yardım etmektir. Denetçiler için, geleneksel personel eğitimlerine ilave olarak koç; süreci gizlice takip etmek, tecrübeli personeli gözlemek, bir konferansta sunum yapmak, diğer kurumları ziyaret etmek, kütüphane ve internet kaynaklarını kullanma yoluyla öğrenmenin kolaylaşmasına yol gösterir (Hopkins, Austin, 2004). Koç, kişiye saygı göstererek onaylamalıdır. Saygı göstermekte bir başlangıç noktası, kişiyi basit bir uygulayıcı olarak görmekten çok, yardım etmeye zaman yaratmak için istekliliktir. Onaylamanın diğer bölümü, üretimdeki düşüş için bir açıklama gibi, kişinin problem hakkındaki görüşünü dinlemeye istekliliktir (DuBrin, 1998). Koçlar tarafından ihtiyaç duyulan dört önemli beceri: gözlem, çözümleme, görüşme ve geri bildirimdir (Hopkins, Austin, 2004).

Mentorlük ise, deneyimli ve daha bilgili uygulayıcı ile, kariyer ve kişisel gelişim konusunda koruma altına alınan daha az deneyimli ve daha az bilgili bireyler arasında, kişiler arası destekleyici ve koruyucu ilişkiler olarak tanımlanabilir (Henry, Stockdale, Hall& Deniston 1994'ten Akt: Gallacher, 1997). Denetici ya da okul müdürü, doğrudan kendisi mentor olabileceği gibi, alanında başarılı öğretmenlerin de mentor olarak görevlendirilmesini sağlayabilir (Aydın, 2005).

Koçluk ve mentorlük arasındaki fark önemlidir. Koçluk, denetçi tarafından başlatılan, mentorlük ise denetlenenler tarafından başlatılan aktivitelerdir. Rehberlik, etik bir davranış olduğu için, etkili mentorler, öğrettikleri kişilerle ilişkilerinde yönlendiren ve güvenilmez kişiler değil; açık, iletişim ve davranışlarında tutarlı, başarı zamanlarında olduğu kadar çaba zamanlarında da öğrenme fırsatlarını değerlendiren ve ortaklaşa öğrenme süreçlerini geliştiren kişiler olmalıdır (Hopkins, Austin, 2004).

“Eğitimde ve okul sisteminde denetim, özellikle sınıf içindeki öğretimin denetimi kaçınılmazdır” (Aydın, 2005, s.3). Çünkü önleyici ve düzenleyici eylemler, uyumu sağlamanın ilk koşuludur (Bursalıoğlu, 1987). Eğitimde denetimi gerekli kılan birinci unsur, yönetim literatüründe “entropy” olarak bilinen örgütün güç kaybetmesini önlemektir. İkinci unsur ise, denetimin artık kontrol etmekten ziyade geliştirme odaklı bir işlev görmesidir (Aydın, 2005). Eğitimde, görevlilerin kendilerini yenilemelerinin, karşılaştıkları eğitim-öğretim problemlerinin çözümünde gerekli yardım ve rehberliğin denetim uygulamaları yolu ile denetçiler tarafından sağlanması temel ilke olarak kabul edilmektedir (Taymaz, 1982).

Denetçi değişen ve gelişen bir ortamda çalışır. Bu nedenle yenilikleri yakından izlemeli, değişme ve gelişmelerin öncüsü, önericisi, deneticisi ve

İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi

değerlendiricisi olmalıdır (Bilir; 1998, s.74). Burada önemle belirtilmesi gereken nokta, bu çalışmaların, denetçinin kişisel istek ve düşüncelerinin gerçekleştirilmesi süreci olmadığı, örgütsel gereksinimlerin giderilmesinden kaynaklanan ve denetmenin yalnızca planlayıcı ve harekete geçirici rol üstlendiği bir süreç olmasıdır (Ünal, 1989). “Denetçi, kritik kararlar veren lider kişi olduğundan, sürekli grupla olması gerekmez. Bu da, değişik okulları dolaşmak durumunda olan eğitim denetçilerinin, liderlik rolünü kolaylaştırıcı bir etkendir” (Başar, 1993, s.35). Ancak, öğrenen organizasyonlar, yeni bir liderlik anlayışını gerektirir. Bu anlayışa göre liderler tasarımcı, yönetici ve öğretmendir. Özünde liderlerin görevi, öğrenme sürecini tasarlama, sahiplenmeden sorumluluk duygusuna sahip olma ve herkesin öğrenmesine destek olmaktır (Senge ve diğerleri, 1998).

Türkiye’de ilköğretim denetçileri, MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği’nin (MEB, 1999) 42. maddesine göre rehberlik, araştırma ve iş başında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, inceleme, soruşturma hizmetlerini yerine getirmek üzere atanmaktadırlar. MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği (Madde 43/4-6 ve MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik) ve Teftiş Yönergesi ile (Madde 6/g) ilköğretim denetçilerine öncelikle mesleki yayınlar, meslekle ilgili gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini izleme ve sonrasında öğretmen ve yöneticilere rehberlik etmek, mesleki yardımlarda bulunmak ve iş başında yetişmelerine rehberlik etmek görevi verilmiştir. Verilen bu görevler açıkça yazılmamış olsa da, ilköğretim denetçilerinden, içerik itibarıyla öğrenen organizasyonlardaki liderlik anlayışı çerçevesinde liderin görevi sayılan; öğrenme sürecini tasarlama, sorumluluk duygusuna sahip olma ve herkesin öğrenmesine destek olma görevlerini yerine getirmesi beklenmektedir. Yani, Türkiye’de eğitim kurumları ve eğitim denetim sistemi, formal olarak öğrenen organizasyon anlayışına uygun olarak yapılandırılmamıştır. Ancak; öğrenen organizasyon olarak adı konulmamış da olsa, beklenti eğitim kurumları ve denetim sisteminin öğrenen organizasyon anlayışına uygun olarak işlev görmeleri gerektiği yönündedir. Bu nedenle, Türkiye’de ilköğretim kurumlarının denetimiyle görevlendirilen ilköğretim denetçilerinin, denetim uygulamaları sırasındaki liderlik davranışlarının ve içinde buldukları kurum kültürünün, öğrenen organizasyonların özellikleri ile uyumlu olması gereklidir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ilköğretim denetçilerinin denetim uygulamaları sırasındaki liderlik davranışlarının ve içinde buldukları kurum kültürünün öğrenen organizasyonların özellikleri ile uyumlu olup olmadığını belirleyerek değerlendirmeler yapmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim denetçilerinin algılarına göre; örgüt kültürü, öğrenmelerine ne derecede fırsat sağlamaktadır?
2. İlköğretim denetçileri, kendi algılarına göre; denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını ne derecede yerine getirebilmektedirler?

3. İlköğretim denetçileri, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin algılarına göre; denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını ne derecede oynayabilmektedirler?
4. İlköğretim denetçileri, ilköğretim okulu yöneticileri ve öğretmenlerinin, ilköğretim denetçilerinin, denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını ne derecede yerine getirebildiklerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırmanın yürütülmesinde, genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreni, 2004–2005 öğretim yılında Türkiye’de 81 İilde görev yapan 2746 ilköğretim denetçisi ile (MEB, 2005), birleştirilmiş sınıfta öğretim yapanlar dışındaki 19207 ilköğretim okulunda görev yapan 371317 yönetici ve öğretmenden oluşmaktadır (MEB, 2004). Örneklemenin belirlenmesinde tabakalı ve küme örnekleme kullanılmıştır. Bu amaçla, Türkiye’nin 81 ili okul sayısı bakımından büyükşehir statüsündeki iller çıkartılarak çoktan aza doğru sıralanmış ve coğrafi bölgeler esas alınarak tabakalara ayrılmıştır. Tabakaların ilk ve son sıralarında yer alan iller dışarıda bırakılarak her gruptan iki il, basit ve yansız şekilde seçilmiştir. Büyükşehir statüsünde yer alan illeri temsilen de, araştırmacının uygulama kolaylığı olduğu için; Ankara İli seçilmiştir. Sonuç olarak örnekleme alınan iller: Adıyaman, Afyon, Ankara, Bartın, Bilecik, Iğdır, Isparta, Kahramanmaraş, Karaman, Kastamonu, Muş, Niğde, Şırnak, Tekirdağ ve Uşak’tır. İlköğretim denetçilerinin sayısı az olduğu için; bu illerdeki ilköğretim denetçilerinin tamamı (445 kişi) örnekleme alınmıştır. Öğretmen ve yönetici örneklemini ise, belirlenen illerin İlköğretim Müfettişleri Başkanlıklarınca, birleştirilmiş sınıfta öğretim yapanlar hariç olmak üzere; il merkezi, ilçe merkezi ve kasabada olma durumlarına göre tesadüfi yolla seçilen üç ilköğretim okulundaki yönetici ve öğretmenler ile, il merkezi, ilçe merkezi ve kasabadan tesadüfi yolla ayrıca seçilen üçer ilköğretim okulunun sadece yöneticileri oluşturmaktadır. Seçilen okullardaki öğretmen sayısı 1330, yönetici sayısı 540’tır.

Araştırmanın Bilgi Toplama Aracı ve Geliştirilmesi

Bu araştırmada kullanılan ölçekler, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçeklerin geliştirilmesine başlamadan önce, konu ile ilgili araştırma, yayın ve kaynaklar taranmış, benzer ölçekler incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda ilköğretim denetçilerinin örgüt kültürü için 26, öğrenmeye ilişkin kişisel özellikleri için 23 ve liderlik uygulamaları için 30 olmak üzere toplam 79 madde, uzman nezaretinde listelenmiştir. Bu maddeler, likert tipinde ölçeklendirilmek ve denemelik sorular biçimine dönüştürülmek suretiyle, ilköğretim denetçileri için 79, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri için 30 sorudan oluşan iki ölçek taslağı hazırlanmıştır. Hazırlanan taslaklar, altı alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Elde edilen veriler ışığında gerekli düzeltme ve değişiklikler yapılarak ölçme araçlarına ön uygulama için son şekilleri verilmiştir. Ön uygulama için hazırlanan ilköğretim denetçi ölçeğinde 53, yönetici ve öğretmen

İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi

ölçeğinde 21 soru yer almıştır. Ölçek taslakları bu şekilde uzman görüşüne sunulmuş; kapsam geçerliğine sahip olması sağlanmıştır.

İlköğretim denetçileri için hazırlanan ölçek, Konya’da görev yapan 72 ilköğretim denetçisine ön deneme amaçlı olarak uygulanmıştır. Ön uygulamada elde edilen veriler kullanılarak, SPSS yazılımında ölçeğin alt boyutları için güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. Bu işlem sonucunda corrected item-total correlation sonuçları eksi olarak hesaplanan 3 soru ölçekten çıkarılmıştır. Bunun dışında, soruların tek bir faktör altında toplanıp toplanmadığını, diğer bir deyişle yapı geçerliklerini test etmek üzere faktör analizi uygulanmıştır. Her bir bölümün ya da boyutun tek boyutlu olması için yapılan faktör analizi sonucunda, faktör yük değeri .35’in altında kalan toplam 11 soru daha ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca, ölçeğin liderlik uygulamaları ile ilgili alt boyutunda elde edilecek veriler, yönetici öğretmen ölçeğinden elde edilecek verilerle karşılaştırılacağı için; yönetici-öğretmen ölçeğinden çıkarılan 4 madde ilköğretim denetçi ölçeğinden de çıkarılmıştır. Sonuçta, ilköğretim denetçi ölçeğinde örgüt kültürü için 15, öğrenmeye ilişkin bireysel özellikleri için 11 ve liderlik uygulamaları için 14 olmak üzere toplam 39 maddenin kalması kararlaştırılmıştır. Ölçekten çıkartılan maddelerden sonra, ölçeğin güvenilirlik çalışmaları ve yapı geçerliğine ilişkin analiz çalışmaları yenilenmiştir. Sonuçta, İlköğretim Denetçi Ölçeğinin, kurum kültürü boyutundaki 15 maddeye ilişkin Cronbach-Alpha Katsayısı .84 ve liderlik davranışları boyutunda yer alan 14 maddeye ilişkin Cronbach-Alpha Katsayısı .86’dır. Ölçeğin ortak varyansı kurum kültürü boyutundaki 14 maddeye ilişkin olarak .36 ile .69, bireysel özellikler boyutundaki 11 maddeye ilişkin olarak .42 ile .73 ve liderlik davranışları boyutundaki 14 maddeye ilişkin olarak .46 ile .71 arasında değişmektedir.

Yönetici ve öğretmenler için hazırlanan ölçek taslağı, Konya’nın Ereğli ilçesinde 4 okulda toplam 121 yönetici ve öğretmene uygulanmıştır. Ön uygulamada elde edilen veriler kullanılarak, SPSS yazılımında ölçeğin alt boyutları için güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. Bunun dışında, soruların tek bir faktör altında toplanıp toplanmadığını, diğer bir deyişle yapı geçerliklerini test etmek üzere faktör analizi uygulanmıştır. Her bir bölümün ya da boyutun tek boyutlu olması için yapılan faktör analizi sonucunda, faktör yük değeri .35’in altında kalan toplam 4 soru ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca, ölçekten elde edilecek veriler, ilköğretim denetçi ölçeğinin liderlik davranışları boyutundan elde edilecek verilerle karşılaştırılacağı için; ilköğretim denetçi ölçeğinden çıkarılmış olan 3 madde daha yönetici-öğretmen ölçeğinden çıkarılmıştır. Sonuçta, yönetici-öğretmen ölçeğinde 14 sorunun kalması kararlaştırılmıştır. Ölçekten çıkartılan maddelerden sonra ölçeğin güvenilirlik çalışmaları ve yapı geçerliğine ilişkin analiz çalışmaları yenilenmiştir. Yönetici-Öğretmen ölçeğindeki 14 maddeye ilişkin Cronbach-Alpha Katsayısı .90’dır. Ölçekteki ortak varyans, .43 ile .81 arasında değişmektedir.

Verilerin Toplanması

Geliştirilen ölçeklerin uygulanması için öncelikle Milli Eğitim Bakanlığında izin alınmıştır. Sonrasında illerdeki ilköğretim denetçi sayısı kadar İlköğretim Denetçi Ölçeği ile örneklem sayısı kadar Yönetici-Öğretmen Ölçeği uygulanmak üzere seçilen illerin İlköğretim Müfettişleri Başkanlıklarına gönderilmiş ve uygulanmıştır. İlköğretim Denetçi Ölçeğinden geri dönenlerin sayısı 344 (%77.3), Yönetici-Öğretmen Ölçeğinden geri dönenlerin sayısı yöneticiler için 383 (%65.4), öğretmenler için 954'tür (%71.7).

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

İlköğretim denetçilerini, öğrenen organizasyon yaklaşımı açısından değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmada kullanılan ölçeklerde Likert türü beşli dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Dereceleme maddeleri “Hiç”, “Az”, “Arasına” “Çoğu Zaman” ve “Her Zaman” seçeneklerinden oluşmaktadır. Bu seçenekler üzerinde analiz yapabilmek için; sırasıyla 1’den 5’e kadar sayısal değerler verilmiştir. Aritmetik ortalamanın değerlendirme aralığı için; (5-1=4) hesaplanan aralık katsayısına göre (4/5=0.80) seçenek aralıkları düzenlenmiştir. Buna göre aralıklar, 1.00-1.80, 1.81-2.60, 2.61-3.40, 3.41-4.20, ve 4.21-5.00 olarak belirlenmiştir. Değerlendirme de sırasıyla yetersiz, alt düzey, orta düzey, üst düzey ve çok üst düzey şeklinde yapılmıştır. Anlamlılık testlerinde $\alpha=.05$ düzeyi esas alınmıştır.

BULGULAR VE YORUMLAR

İlköğretim Denetçilerinin, Örgüt Kültürünün Öğrenmelerine Ne Derecede Fırsat Sağladığına İlişkin Algıları

Tablo 1’e göre, ilköğretim denetçileri, örgüt kültürünün öğrenmelerine “orta düzeyde” ($\bar{X}=2,9$) fırsat sağladığı görüşündedirler. Bu verilerden, örgüt kültürünün, ilköğretim denetçilerinin “üst” ya da “çok üst” düzeyde öğrenmeleri için fırsat sağlamadığı anlaşılmaktadır. Bu durum, ilköğretim denetçilerinin yeterince öğrenmedikleri anlamına gelir. Oysa öğrenen organizasyonlarda çalışanların, problemleri çözebilen, sorumluluk almak isteyen ve öğrenmeye açık bireyler olarak görülüp, onlara gerekli öğrenme ortamının sağlanması ve öğrenme konusunda cesaretlendirilmeleri gerekmektedir. Kendisi yeterince öğrenmek için ortam bulamayan ve bu yüzden öğrenmeyen ilköğretim denetçisinden, öğretmen ve yöneticilere rehberlik etmek, mesleki yardımlarda bulunmak ve iş başında yetişmelerine rehberlik etmek görevini tam olarak yerine getirmesini beklemek de mümkün değildir. İlköğretim denetçilerine verilen görevlerin öncelikle öğrenmeyi gerektirmesi; ancak bunun yerine getirilebilmesi için öğrenme ortamının yetersiz olması, Kayıkçı (2005) tarafından “ilköğretim denetçilerinin, iş doyumunun memnun değilim düzeyinde gerçekleştiği”ne ilişkin elde ettiği bulguyu da destekler niteliktedir. Çünkü; kendisinden görevini yerine getirmesi için öğrenme beklenen; ancak öğrenme ortamı sağlanmayan ilköğretim denetçisinin iş doyumunu doğal olarak düşecektir.

İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi

Tablo 1. İlköğretim Denetçilerinin, Örgüt Kültürünün Öğrenmelerine Ne Derecede Fırsat Sağladığına İlişkin Ortalamalar

Madde	\bar{X}	ss	Düzye
1. İşimle ilgili ihtiyacım olan konularda hizmet içi eğitim veriliyor.	2,4	,86	Alt
2. Yeni öğrenmelerimiz mesleğimizde yükselmemizi sağlıyor.	2,1	1,2	Alt
3. Her birimize eşit öğrenme olanağı sağlanıyor.	2,7	1,1	Orta
4. Çalışma ortamında fikirlerimiz dinleniliyor.	2,9	,95	Orta
5. Gerekli olduğunda öğrenebileceğimize güveniliyor.	3,4	,92	Orta
6. Yenilik yapmak isteyenlere yetki veriliyor.	2,1	,97	Alt
7. Denetlediğimiz personele güvenmemiz bekleniyor.	3,5	,94	Üst
8. Ekip çalışması destekleniyor.	3,1	1,1	Orta
9. Doğru kararlar verebileceğimize güveniliyor.	3,3	,92	Orta
10. Meslektaşlarımızla yaptığımız toplantılarımızda öğrenme gerçekleşiyor.	3,0	,92	Orta
11. İş süreçlerimizde öğrenme gerçekleşiyor.	3,3	,84	Orta
12. Yaptığım yeniliklerin başkası tarafından paylaşılması sağlanıyor.	2,6	,95	Orta
13. Çalışma alanımla ilgili yeni kaynaklara ulaşabiliyorum.	3,1	1,1	Orta
14. İlköğretim denetçileri olarak hepimiz aynı vizyonu paylaşıyoruz.	3,0	1,1	Orta
15. Yeni yayınları izlemeye zamanımız kalıyor.	2,8	1,0	Orta
Genel	2,9	,57	Orta

Soru bazında bakıldığında ise, ilköğretim denetçileri, hiçbir madde için; “yetersiz” ve “çok üst düzey” görüş belirtmemişlerdir. İlköğretim denetçilerinin, örgüt kültürünün öğrenmelerine ne derecede fırsat sağladığına ilişkin olarak hiçbir madde için; “yetersiz” düzeyde görüş belirtmemeleri, Milli Eğitim Bakanlığının ilköğretim denetçilerinin öğrenmeleri için alt düzeyde de olsa ortam sağladığı anlamına gelmektedir. Ancak en düşük ortalamanın ($\bar{X} = 2,1$) “Yeni öğrenmelerimiz mesleğimizde yükselmemizi sağlıyor” ve “Yenilik yapmak isteyenlere yetki veriliyor” ($\bar{X} = 2,1$) maddelerinde olması, Milli Eğitim Bakanlığının, yeni şeyler öğrenen ilköğretim denetçileri ile öğrenmeyenleri birbirinde ayırmadığını, meslekte yükselmede öğrenmeyi değil de, başka ölçütleri esas aldığını ve yenilik yapmak isteyen denetçilere yetki vermeyerek onları engellediğini ortaya koymaktadır.

Bunun yanında, “İşimle ilgili ihtiyacım olan konularda hizmet içi eğitim veriliyor” maddesi için de “alt düzey”de görüş bildirilmesi ($\bar{X} = 2,4$), ilköğretim denetçilerinin, Milli Eğitim Bakanlığının öğrenmeleri için gerekli öğrenme ortamlarını sağlamadığını düşündüklerini ortaya koymaktadır. Oysa; öğrenen organizasyon haline gelmek için önce, kurum içinde bireysel öğrenme ve kendini geliştirme ortamının ve fırsatlarının yaratılması (Levy-Leboyer, 1996, s.129’dan Akt: Düren, 2002, s.130), yeni bilgi girişinin artırılması ve yeni ortaya çıkan kültürün sürdürülmesi (Kline ve Saunders, 1998) gerekmektedir.

“Öğrenen organizasyon, bütün üyelerinin öğrenmesini sağlayan/kolaylaştıran ve kendisini sürekli olarak dönüştüren organizasyondur” (Balay, 2004, s.15). Bu organizasyonların, çalışanlarını problemlerini çözebilen, sorumluluk almak isteyen ve öğrenmeye açık bireyler olarak görüp, onlara

gerekli öğrenme ortamını sağlaması ve öğrenme konusunda cesaretlendirmesi gerekir (Yazıcı, 2001). İlköğretim denetçilerinin algılarına göre, Milli Eğitim Bakanlığı üst düzeyde öğrenmeleri için gerekli kültürü/ortamı sağlamamaktadır. Buradan hareketle, Milli Eğitim Bakanlığının ve bu Bakanlık içinde ilköğretim denetçilerinin içinde buldukları kültürün öğrenen organizasyon ile uyumlu olmadığı söylenebilir. Çünkü öğrenen organizasyon, kültür ve öğrenme yapısıyla ilgili bir kavramdır (Garavan, 1997). Örgüt içinde bütün bireylerin öğrenmesini zenginleştiren bir öğrenme ortamı yaratılmadan; üyelerin öğrenmesiyle örgütsel öğrenmeyi bütünleştiren bir anlayış geliştirmeden, örgütsel öğrenme gerçek anlamda gerçekleşmez (Karsten ve diğerleri, 2000'den Akt: Balay, 2004).

İlköğretim Denetçilerinin Denetim Uygulamaları Sırasında Liderlik Davranışlarını Ne Derecede Yerine Getirdiklerine İlişkin Algıları

Tablo 2'ye göre, ilköğretim denetçileri, denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını “üst düzeyde” ($\bar{X}=4,0$) yerine getirdikleri görüşündedirler. İlköğretim denetçileri, denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını yerine getirmelerine ilişkin olarak “yetersiz”, “alt düzey” ve “orta düzey” için hiçbir maddede görüş belirtmemişlerdir. Elde edilen veriler, Sağlam (2002), Memişoğlu (2001), Gökçe (1994) ve Kapsuzoğlu (2002) tarafından elde edilen verilerle uyumludur.

Tablo 2. İlköğretim Denetçilerinin, Denetim Uygulamaları Sırasında Liderlik Davranışlarını Ne Derecede Yerine Getirdiklerine İlişkin Algılarına Ait Ortalamalar

Madde	\bar{X}	ss	Düzye
1.Karar alırken ilgili bütün personelin görüşlerinden yararlanırım.	3,9	,70	Üst
2.Denetlediğim kişilerin her birine denetim sistemine katkıda bulunma olanağı veririm.	3,9	,80	Üst
3.Denetlediğim kişiler, beni değişimi başlatacak katalizör olarak görüyorlar.	3,6	,85	Üst
4.Yeni öğrenmelerin ödüllendirilmesini sağlarım.	3,8	,86	Üst
5.Denetlediğim kişiler benden bilgi isterler.	3,9	,76	Üst
6.Yenilik yapmak isteyen grup ya da bireylere kaynak ve bilgi veririm.	4,3	,70	Çok Üst
7.Kararlarımda rol oynayan temel etken bilgidir.	4,3	,69	Cok Üst
8.Denetlediğim personele güvenirim.	4,1	,70	Üst
9Yenilik yapanların tanınmasını sağlarım.	4,2	,66	Üst
10.Denetlediğim kişilerin, ne bilmediklerinin farkına varmalarını sağlarım.	4,1	,68	Üst
11.Yaptığım toplantılarda öğrenme süreçlerine yer veririm.	4,1	,71	Üst
12.Türk milli eğitim sisteminin genel hedeflerinin paylaşılması için çaba harcarım.	4,5	,67	Çok Üst
13.Ortak yapılan işlerde gereken çabayı gösteririm.	4,4	,63	Çok Üst
14.Öğrenmeyi sağlamak için usta çırak ilişkisi çerçevesinde bildiklerimi önce kendim uygularım. (Örneğin; örnek ders işlerim.)	3,5	,89	Üst
Toplam	4,0	,45	Üst

İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi

İlköğretim denetçilerinin, denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını “üst düzeyde” yerine getirdikleri görüşünde olmaları, bu alanda kendilerini yeterli gördükleri, uygulamaları ve sonuçlarından memnun oldukları anlamına gelebileceği gibi, ilköğretim denetçilerinin, bu davranışlarını ideale yakın gösterme eğiliminde oldukları şeklinde de yorumlanabilir. Schein’e göre, “liderler öğrenen olana” ve diğerlerinin izlemesi için model olana kadar öğrenme meydana gelmez (Hopkins ve Austin, 2004). Bu anlamda bakıldığında ilköğretim denetçileri, kendi bakış açılarına göre öğrenen ve öğrenmeye hazır olan kimselerdir. Bu da, öğrenen organizasyon olması gereken eğitim kurumlarında, görev yapan ilköğretim denetçilerinin kendilerinden beklenen davranışları sergileyebilmeleri için olumlu bir durum olup, öğrenen organizasyonlarda kişilerin bilgi seviyelerine göre değil, öğrenebilme yeteneklerine ve yaratıcılıklarına göre yapılması (Yazıcı, 2001) uygulamasıyla da uyumludur.

İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin, İlköğretim Denetçilerinin Denetim Uygulamaları Sırasında Liderlik Rollerini Ne Derecede Oynadıklarına İlişkin Algıları

Tablo 3’e göre, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri, ilköğretim denetçilerinin denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını “orta düzeyde” ($\bar{X} = 3,0$) yerine getirdikleri görüşündedirler. İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri, ilköğretim denetçilerinin denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını “yetersiz” ve “çok üst düzey” de yerine getirdiklerine yönelik olarak hiçbir maddede görüş belirtmemişlerdir.

Tablo 3. İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin, İlköğretim Denetçilerinin Liderlik Rollerini Oynamalarına Yönelik Algılarına İlişkin Betimsel İstatistik

Madde	\bar{X}	ss	Düzye
1.Karar alırken ilgili bütün personelin görüşlerinden yararlanırlar.	2,5	1,1	Alt
2.Denetledikleri kişilerin her birine denetim sistemine katkıda bulunma olanağı verirler.	2,4	1,1	Alt
3.Denetledikleri kişiler, kendilerini değişimi başlatacak katalizör olarak görüyorlar.	2,9	1,1	Alt
4.Yeni öğrenmelerin ödüllendirilmesini sağlarlar.	2,3	1,1	Alt
5.Denetledikleri kişiler kendilerinden bilgi isterler.	3,2	1,0	Orta
6.Yenilik yapmak isteyen grup ya da bireylere kaynak ve bilgi verirler.	3,2	1,1	Orta
7.Kararlarında rol oynayan temel etken bilgidir.	3,2	1,1	Orta
8.Denetledikleri personele güvenirlir.	3,1	1,1	Orta
9.Yenilik yapanların tanınmasını sağlarlar.	2,9	1,1	Orta
10.Denetledikleri kişilerin, ne bilmediklerinin farkına varmalarını sağlarlar.	3,0	1,1	Orta
11.Yaptıkları toplantılarda öğrenme süreçlerine yer verirler.	3,2	1,1	Orta
12.Türk milli eğitim sisteminin genel hedeflerinin paylaşılması için çaba harcarlar.	3,7	1,1	Üst
13.Ortak yapılan işlerde gereken çabayı gösterirler.	3,2	1,1	Orta
14.Öğrenmeyi sağlamak için usta çırak ilişkisi çerçevesinde bildiklerini önce kendileri uygularlar (örneğin; örnek ders işlerler.).	2,3	1,2	Alt
Genel	3,0	,82	Orta

İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin, ilköğretim denetçilerinin denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını “orta düzeyde” yerine getirdikleri yönündeki görüşlerinden, ilköğretim denetçilerinin liderlik davranışlarını üst ya da çok üst düzeyde yerine getiremedikleri, bu şekilde de öğrenen organizasyonun gerektirdiği liderlik davranışlarını sergileyemediklerini düşündükleri söylenebilir. Özellikle, “Karar alırken ilgili bütün personelin görüşlerinden yararlanırlar”, “Denetledikleri kişilerin her birine denetim sistemine katkıda bulunma olanağı verirler”, “Yeni öğrenmelerin ödüllendirilmesini sağlarlar” ve “Öğrenmeyi sağlamak için usta çırak ilişkisi çerçevesinde bildiklerini önce kendileri uygularlar” davranışlarını alt düzeyde gerçekleştirdikleri yönünde görüş bildirilmesi, organizasyonda diğer insanlarla diyalog yoluyla bilgiyi yaratması ve paylaşması beklenen ilköğretim denetçilerinin, denetledikleri kişilerle açık diyalog kuramadıkları, anlaşılmaktadır. Bunun sonucu olarak da, görevleri gereği yapmaları gereken rehberlik ve mesleki yardım görevini yerine getiremedikleri de söylenebilir. Bu bulgu, Memişoğlu (2001), Ağaoglu (1999), Sağlam (2002) ve Memişoğlu (2004) tarafından elde edilen bulguları da destekler niteliktedir.

İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi

Oysa, Kruger (1998) ve Maier'in (1987) belirttiği gibi, personel gelişimini sağlamanın yolu, üyelerin hizmet için öğrenmiş oldukları davranış, beceri ve tutumları kullandıkları etkileşim sürecidir. Bu süreçte, çalışanlar dinlerler, samimidirler, birlikte çalışırlar ve yapıcı şekilde eleştirirler. Eğer aktif olarak dinlerlerse, farklılıklara hassasiyet gösterirlerse, hizmet ettikleri kişilerde de aynı şeyi yapma ihtimalleri artacaktır (Akt: Kruger ve diğerleri, 2004). Elde edilen bulgulardan ilköğretim denetçilerinin personel gelişimini sağlamada yetersiz kaldıkları anlaşılmaktadır.

İlköğretim Denetçileri, İlköğretim Okulu Yöneticileri ve Öğretmenlerinin, İlköğretim Denetçilerinin Denetim Uygulamaları Sırasındaki Liderlik Davranışlarına İlişkin Algıları

Tablo 4'te görüldüğü gibi, ilköğretim denetçileri, okul yöneticileri ve öğretmenlerin, ilköğretim denetçilerinin denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını ne derecede yerine getirdiklerine yönelik algıları arasında "ileri derecede önemli" düzeyde fark görülmüştür ($F=344,7$ $p=,000$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey Testi sonucuna göre, farklılık hem yönetici ile öğretmenler ve ilköğretim denetçileri arasında, hem de öğretmenler ve ilköğretim denetçileri arasındadır. Yani her üç grup da ilköğretim denetçilerinin denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını ne derecede yerine getirdiklerine yönelik olarak farklı algılara sahiptir. İlköğretim denetçilerinin algıları ($\bar{X}=4,0$), yönetici ($\bar{X}=3,3$) ve öğretmenlere göre ($\bar{X}=2,8$) daha olumludur. Yöneticilerin algıları da ($\bar{X}=3,3$), öğretmenlere göre ($\bar{X}=2,8$) daha olumludur.

Tablo 4. İlköğretim Denetçilerinin, Denetim Uygulamaları Sırasında Liderlik Davranışlarını Ne Derecede Yerine Getirdiklerine Yönelik Algılara İlişkin Farklar

Görev	n	\bar{X}	ss	F	P	Gruplar Arası Fark (Tukey)
1.İlköğ.Denetçisi.	344	4,0	,45	344,7	,000	1-2, 1-3, 2-3
2.Yönetici	383	3,3	,77			
3.Öğretmen	954	2,8	,79			

İlköğretim denetçileri, okul yöneticileri ve öğretmenlerin, ilköğretim denetçilerinin denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını ne derecede yerine getirdiklerine yönelik olarak her üç grubun da birbirinden farklı algılara sahip olduğu, ilköğretim denetçilerinin algılarının, yönetici ve öğretmenlere göre, yöneticilerin algılarının da, öğretmenlere göre daha olumlu olduğu yönündeki bulgu, Karagözoğlu (1977), Sarı (1987), Kapusuzoğlu (1988), Büyükkışık (1989), Gökçe (1994), Kale, (1995), Ecevit (1996), Yalçınkaya-Akyüz (1996), Memişoğlu (2001), Sağlam (2002), Kapusuzoğlu (2002) ve Akçadağ (2003) tarafından elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

İlköğretim denetçilerinin, denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını yerine getirmelerine ilişkin algılarının, yönetici ve öğretmenlerden daha olumlu olması, işlerini iyi yapabildiklerini gösterme kaygısından kaynaklanabileceği gibi, yaptıkları çalışmalar hakkında dönüt almadıkları için; liderlik uygulamalarını gerçekten yerine getirebildiklerini de düşünüyor olmalarından kaynaklanabilir. Yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim denetçilerinin, liderlik davranışlarını yerine getirmelerine ilişkin algılarının daha olumsuz olması ise, ilköğretim denetçilerinin davranışlarını doğru olarak algılamış olabilecekleri gibi, ilköğretim denetçilerine yönelik olarak çok fazla beklenti geliştirmeleri, bunun karşılanmaması sonucu hayal kırıklığı yaşamaları ya da ilköğretim denetçilerinin soruşturmacılık görevini de yerine getirmesi nedeniyle ilköğretim denetçilerine güvenmemelerinden kaynaklanabilir. Yöneticilerin, öğretmenlere göre daha olumlu algıya sahip olmaları ise, yöneticilerin öğretmenlere göre denetçilerle daha fazla informal ilişkiye girebilmelerinin sonucu olabileceği gibi yöneticilik görevinin kendilerini biraz daha denetçilere yakın hissetmelerini sağlamış olmasından da olabilir.

Gruplar arasındaki algı farklılıklarının bir nedeni de, ilköğretim denetçilerinin kurum veya öğretmenlerden herhangi bir talep gelmeksizin ya da herhangi bir problemlı durum ortaya çıkmaksızın Yönerge gereği (MEB, 2001, md:15/ö) ilköğretim kurumlarını her yıl denetleme/rehberlik yapma zorunluluğu olabilir. Herhangi bir talep ya da problemlı bir durum olmadan her yıl rutin olarak yapılan denetimler, ilköğretim denetçilerinin kendilerini tekrarlamalarına, bu nedenle de yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim denetçilerini olumsuz şekilde algılamalarına neden olabilir. Konuya, yönetici ve öğretmenler açısından bakıldığında, her yıl denetlenen yönetici ve öğretmenler, Milli Eğitim Bakanlığının kendilerine güvenmediğini düşünebilir ve yapı gereği, kendilerini denetlemekle görevli ilköğretim denetçilerinin çalışmalarını daha olumsuz görmek veya göstermek eğiliminde olabilirler. Bu nedenle, denetim sisteminin yapı ve içeriğinin değiştirilerek denetçilerin daha çok “koç ve mentor” olacakları bir yapı, öğretmenlerin denetçilerin çalışmalarını daha olumlu algılamalarını sağlayabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

İlköğretim denetçileri, örgüt kültürünün öğrenmelerine “orta düzeyde” fırsat sağladığı, yani ilköğretim örgüt kültürünün, “üst” ya da “çok üst” düzeyde öğrenmeleri için uygun olmadığı görüşündedirler. Buradan hareketle de ilköğretim denetçilerinin içinde buldukları örgüt kültürünün öğrenen organizasyonların kültürü ile tam olarak uyumlu olmadığı ve ilköğretim denetçilerinin yeterince öğrenemedikleri söylenebilir. Kendisi yeterince öğrenmek için ortam bulamayan ve bu yüzden öğrenemeyen ilköğretim denetçisinden, öğretmen ve yöneticilere rehberlik etmek, mesleki yardımlarda bulunmak ve iş başında yetişmelerine rehberlik etmek görevini tam olarak yerine getirmesini beklemek de mümkün değildir. Bu nedenle, ilköğretim denetçilerinin kendilerinden beklenen görev ve rolleri yerine getirebilmeleri için; öncelikle öğrenme sürecini engelleyecek biçimde işleyen bürokratik örgüt olma

İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi

özelliğinden kurtulmalıdır. Çünkü, Morgan'ın belirttiği gibi (1998, s.104), bürokratikleşme, parçalanmış düşünce ve eylem modelleri yaratmaya yatkındır. Hiyerarşik ve yatay birimlerin özellikle güçlü olduğu durumlarda, enformasyon ve bilgi nadiren serbest biçimde akar. Böylece, örgütün farklı kesimleri genellikle durumun bütünüyle ilgili farklı görüntülerden hareket ederek faaliyet gösterir, alt birim hedefleri neredeyse amaç haline gelir. Çalışanların örgütsel yapının bütünü içinde önceden tanımlanmış bir yer tutmaları ve bu yeri korumaları özendirilir ve çalışanlar ödüllendirilir. Politikaların ve yerleşik standartların sorgulandığı durumlar, kural olmaktan ziyade istisna olma eğiliminde olur. Öyleyse, ilköğretim denetçiliği için; Argyris ve Schön (1996) tarafından önerilen örgütsel öğrenmenin gerektirdiği: (1) Yassı bir örgütsel yapı, (2) Örgütün gösterdiği performans konusunda hızlı ve herkese dönüt sağlayacak bir bilgi sistemi, (3) Örgütsel performansın ölçülmesi, (4) Örgütsel öğrenmeyi teşvik edecek ödül sistemi ve (5) Toplam kalite, sürekli öğrenme, mükemmellik, açıklık ve sınırları aşma gibi kavramların sürekli gündemde tutulması gerekmektedir.

İlköğretim denetçileri, denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını “üst düzeyde” yerine getirdikleri görüşündedirler. Bu durum, ilköğretim denetçilerinin liderlik davranışlarını yerine getirme konusunda kendilerini yeterli gördükleri, uygulamaları ile sonuçlarından memnun oldukları ve bu davranışlarını ideale yakın şekilde gösterme eğiliminde oldukları anlamına gelmektedir. Ancak, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri, ilköğretim denetçilerinin, denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını “orta düzeyde” yerine getirdikleri, kendileriyle açık diyalog kuramadıkları görüşündedirler. Buna göre, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin, ilköğretim denetçilerinin öğrenen organizasyonun gerektirdiği liderlik davranışlarını sergileyemediklerini düşündükleri söylenebilir.

İlköğretim denetçileri, okul yöneticileri ve öğretmenlerin, ilköğretim denetçilerinin denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını ne derecede yerine getirdiklerine yönelik algıları arasında “ileri derecede önemli” düzeyde fark vardır. Farklılık hem yönetici ile öğretmenler ve ilköğretim denetçileri arasında, hem de öğretmenler ve ilköğretim denetçileri arasındadır. Yani, her üç grup da, ilköğretim denetçilerinin, denetim uygulamaları sırasında liderlik davranışlarını ne derecede yerine getirdiklerine yönelik olarak farklı algılara sahiptir. İlköğretim denetçilerinin algıları, yönetici ve öğretmenlere göre daha olumludur. Yöneticilerin algıları da öğretmenlere göre daha olumludur. Algılar arasındaki farklılığın, yönetici, öğretmen ve ilköğretim denetçilerinin, işbirliği yapmasını zorlaştırması ve ilköğretim denetim sisteminin öğrenen organizasyon olmasını engellemesi muhtemeldir.

Denetim, çok yönlü ve karmaşık bir süreç olup tüm kurum personelinin ortak bir ürünü, görevi ve sorumluluğudur. Eğitimde karşılaşılan sorunlar ve eğitimde yeniliklerin zorunlu olması, tüm yönetici, öğretmen, diğer personel ve denetçilerin birlikte çalışmaları, işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri zorunluluğunu doğurmaktadır (MacKean ve Miles; 1964, s.7'den Akt: Taymaz; 1982, s.4). Oysa, bu araştırmada elde edilen sonuçlara göre ilköğretim denetçilerinin ilköğretim kurumlarında öğretmen ve yöneticilerle birlikte

çalışmaları, işbirliği yapmaları ve birbirlerine yardım etmeleri mümkün görünmemektedir. Bir başka deyişle, şu anki yönetici ve öğretmen algılarına göre, ilköğretim denetçilerinin beklentileri sağlıklı şekilde karşılamaları mümkün görünmemektedir. Oysa öğretmenin, edimini değerlendiren yönetici ve denetçilere güven duyabilmesi ve onlarla rahat iletişim kurabilmesi, değerlendirme sürecine katılmasını kolaylaştırır. Öğretmenler tam tersine, sorunlarının çözümü için genellikle okul dışı kurumları ve aile bireylerini yeğlemekte, okul yöneticileri ve ilköğretim denetçilerinin değerlendirme sonuçları ve süreci hakkında olumlu düşünmemektedirler (Ağaoğlu, 1998).

İlginç olan, 1970’li yıllardan itibaren ilköğretim denetçileri ile ilgili yapılan tüm araştırmalarda, ilköğretim denetçilerinin uygulamaları hakkında, denetledikleri yönetici ve öğretmenler tarafından hep olumsuz görüş bildirilmiş olmasına rağmen; Milli Eğitim Bakanlığı bu sorunu çözmek için ya girişimde bulunmamış ya da bulduğu çözümler, sorunu ortadan kaldırmamıştır. Buradan, Milli Eğitim Bakanlığının, açık sistem özelliği göstermediği, çevresinde olup bitenden haberdar olmadığı, uygulamalar ile ilgili olarak dönütler almadığı, dönüt alıyorsa da gereklerini yerine getirmediği söylenebilir. Bu nedenle, Milli Eğitim Bakanlığının araştırma sonuçlarını göz önüne alarak, ilköğretim denetim sisteminin yapı ve işleyişini gözden geçirmesi, denetçilerinin “koç ve mentor” olarak görev yapacakları bir denetim sistemini oluşturması gerektiği söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, E. (1998). **Bazı Kişilik Özelliklerinin Değerlendirme Sürecine Etkisi -Yönetici, Denetçi ve Öğretmenler-**, Eskişehir.
- _____ . (1999). "İlköğretim Denetçilerinin Mesleki Rehberlik Görevine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri", **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri**, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 108-116.
- Akçadağ, T. (2003). “Denetimde Açıklık İlkesi”, **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, Bahar, S.11, ss.9-15
- Argyris, C. & Schön, D. (1996). **Organizational Learning II:Theory Metod, and Practice**, Massachusetts:Addison-Vesley.
- Austin, M.J.& Hopkins K.M. (2004). “Defining The Learning Organization”, **Supervision as Collabration in the Human Services**, (Editors: Michael J. Austin&Karen M. Hopkins), California: Sage Paplications, 11-18.
- Aydın, İ. (2005). **Öğretimde Denetim: Durum Saptama Değerlendirme ve Geliştirme**, , Ankara: Pegem A Yayınları.
- Balay, R. (2004). “Öğrenen Örgütler”, **Öğrenen Örgütler**, Ankara: Sandal Yayınları, 11-50.
- Balcı, A. (2001). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Başar, H. (1993). **Eğitim Denetçisi**, Ankara.
- Bayhan, V. (1996). “Enformasyon Toplumunda Eğitim”, **İnsan, Toplum, Bilim**, 4. Ulusal Sosyal Bilimler Kongresi 1995- Bildirileri, (Der: Kuvvet Lordoğlu), İstanbul: Kavram Yayınları, 137-151.

Bilir, M. (1998). “Çağdaş Denetçi Roller”, **İlköğretim Müfettişleri Semineri Ders Notları**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi.

Brodtrick, O. (1998). “Organizational Learning and Innovation: Tools for Revitalizing Public Service”, **International Review of Administrative Science**, Vol.64, 83-96; 003578.

Bursalıoğlu, Z. (1987). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No.154.

Büyükkışık, M. (1989). **İlköğretim Denetçilerinin Rehberlik Etkinliklerinin Gerçekleşme Düzeyleri –Ankara İli Örneği-**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Celep, C. (2001). “Öğrenen Önder Olarak Okul Yöneticisi”, **Eğitim Araştırmaları**, Mart, Sayı:3-4, 15-20.

Cohen, B.J. (2004). “Supervisory Leadership as Risk Taking and Experimentation”, **Supervision as Collaboration in the Human Services**, (Editors: Michael J. Austin&Karen M. Hopkins), California: Sage Publications, 164-175.

Çelik, V. (2000). **Okul Kültürü ve Yönetimi**, (2. Baskı) Ankara: PegemA Yayıncılık.

DuBrin, A.J. (1998). **Leadership Research Findings, Practice, and Skills**, Second Edition, Boston New York: Houghton Mifflin Company.

Düren, Z. (2002). **2000’li Yıllarda Yönetim**, (2. Baskı), İstanbul: Alfa Yayınları.

Ecevit, H. (1996). **İlköğretim Müfettişlerinin, İlköğretim Okullarında Rehberlik ve İşbaşında Yetiştirme Etkinlikleri ve Gerçekleştirme Düzeyi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Fındıkçı İ. (1996). "Öğrenen Okula Doğru Eğitim Yöneticilerinde Kendini Geliştirme", **Eğitimimize Bakışlar 1**, (Editör: İlhami Fındıkçı), İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları, 143-155.

Gallacher, K.K. (1997). “Supervision, Mentoring, and Coaching: Methods for supporting personnel development”. In P.J. Winton, J.A. McCollum, & Catlett, C. (Eds.), **Reforming personnel preparation in early intervention: Issues, models, and practical strategies**, Baltimore, MD: Paul H Brookes. 191-214.

Garavan, T. (1997). “The Learning Organization: a review and evaluation”, **The Learning Organization**, 4 (1), 18-29.

Garvin, D.A. (1999). “Öğrenen Bir Örgüt Yaratmak”. **Bilgi Yönetimi**. Çev.: Gündüz Bulut, MESS Yayını, No:293, İstanbul, 50-81.

_____. (2000). **Learning in Action**, Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press,

Gökçe, F. (1994). **Bağımsız Ortaokullar ile İlköğretim II. Kademesinde Denetim Amaçlarının Gerçekleşmesi ve Denetim İlkelerine Uyulması Konusunda Denetçi ve Öğretmen Görüşleri (Ankara İli Örneği)**,

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Hopkins K.M& Austin, M.J. (2004). “The Changing Nature of Human Services and Supervision”, **Supervision as Collaboration in the Human Services**, (Editors: Michael J. Austin&Karen M. Hopkins), California: Sage Publications, 3-10.

_____. (2004).“Coaching Employees With Performance Problems”, **Supervision as Collaboration in the Human Services**, (Editors: Michael J. Austin&Karen M. Hopkins), California: Sage Publications, 215-226.

Kale, M. (1995). **İlköğretimde Müfettiş Yönetici ve Öğretmen Etkileşiminin Eğitime Etkileri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kapusuzoğlu, Ş. (2002). “Denetmenlerin Değerlendirilmesi”, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:2, Sayı:3, Haziran, ss.35-50.

Karagözoğlu, G. (1977). **İlköğretimde Teftiş Uygulamaları**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kline, P.; Saunders, B. (1998). **Ten Steps To A Learning Organization**, Second Edition, Arlington, Virginia: Great Ocean Publishers.

Kruger, M.; Austin, M.J.; Hopkins, K.M. (2004).“Creating A Culture That Supports The Development of Staff”, **Supervision as Collaboration in the Human Services**, (Editors: Michael J. Austin&Karen M. Hopkins), California: Sage Publications, 176-186.

Marquardt, M.J. (1999). **Action Learning in Action**, Palo Alto, CA: Black-Davies Publishing.

_____. (2002). **Building the Learning Organization: Mastering the 5 elements for corporate learning** , 2nd edition, Palo Alto: Davies-Black Publishing.

MEB (1999). **İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği**, 13/08/1999 tarih ve 23785 sayılı Resmi Gazete.

MEB, (2001). **İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi**, Şubat 2001 tarih ve 2521 Sayılı Tebliğler Dergisi.

MEB, Personel Genel Müdürlüğü'nün 24/03/2005 tarih ve 17203 sayılı yazısı ekindeki çizelge.

Memişoğlu, S.P. (2001). **Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretmen Denetimi Davranışlarının Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

_____. (2004). “İlköğretim Müfettişlerinin Denetimsel Davranışına İlişkin Öğretmen Görüşleri”, **Eğitim ve Bilim**, Cilt: 29, Sayı:131, Ocak, 30-39.

Morgan, G. (1998). **Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor**, İstanbul:MESS Yayını No:280.

Pınar, İ. (1999). “Öğrenen Organizasyonların Kültürel Çerçevesi,” **İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi**. 28, 2: 37-78, Kasım.

İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi

Rosen, R.H. (1998). **İnsan Yönetimi**, Çev: Gündüz Bulut, İstanbul:MESS Yayını No:260.

Sağlam, B. (2002). **İlköğretim Okullarında Öğretim Denetimine İlişkin Öğretmen, Müdür ve Denetmen Görüşleri**, Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sarı, K. (1987). **Çorum İli İlkokul Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinden Rehberlik Konusundaki Beklentileri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Senge, P. (1998). **Beşinci Disiplin**, (6. Baskı), Çev.: Ayşegül İldeniz-Ahmet Doğukan, İstanbul: Yapı Kredi Yayını.

Senge, P. Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B. Dutton, J.&Kleiner, A. (2000). **Schools that learn: a fifth discipline fieldbook for education, parents, and everyone who cares about education**, New York, Doubleday.

Taymaz, H. (1982). **Teftiş**. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No :113.

Ünal, I. (1989). “Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Değişme Aracı Olarak Denetim”, **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 22,1: 443-458.

Yalçınkaya-Akyüz, M. (1996). “İlköğretim Denetmenlerinin Okul öncesi Eğitim Öğretmenine Yönelik Rehberlik ve Mesleki Yardım Rollerini” **Çağdaş Eğitim**, Yıl:21, Sayı:224, Eylül.

Yazıcı, S. (2001). **Öğrenen Organizasyonlar**, İstanbul: Alfa Yayınları.