

Eğitim Müfettişlerinin Mesleki Memnuniyet ve Memnuniyetsizlikleri¹

Semiha Şahin
Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir

Fatma Çek
Nalan Zeytin
Millî Eğitim Müdürlüğü, İzmir

Bu araştırmada eğitim müfettişlerinin mesleki memnuniyet ve memnuniyetsizliğine neden olan etmenler ve memnuniyetsizliklerinin hangi sonuçlara yol açtığı incelenmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu 2008 yılında Kuşadası'nda hizmet-içi eğitim kursuna katılan 104 eğitim müfettişi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri nitel araştırma yöntemiyle toplanmıştır. Veriler açık uçlu sorulardan oluşan "Eğitim Müfettişlerinin Mesleki Memnuniyetleri ve Memnuniyetsizlikleri Soru Formu" ile elde edilmiştir. İçerik çözümlemesi ile veriler sınıflanmış; oluşturulan temalar bulguları oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, müfettişlerin mesleki ve kişisel bakımdan memnuniyetleri olmakla birlikte, üst yönetimden, görevin doğasından, çalışma koşullarından ve teftişte yaşanan sorunlardan kaynaklanan memnuniyetsizliklerinin oldukça fazla olduğu görülmektedir. Bunun yanında, müfettişlerin çoğunluğu ücret, statü ve MEB'deki hiyerarşik konumlarına ilişkin memnuniyetsizliklerini ifade etmişlerdir. Müfettişlerin bu memnuniyetsizlikleri en çok yorgunluk ve mesleki isteksizliğe neden olmaktadır.

Anahtar sözcükler: Eğitim müfettişleri, müfettişlerin mesleki sorunları, mesleki memnuniyet, denetmen

¹ Bu çalışma Pamukkale Üniversitesi tarafından düzenlenen IV. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi'nde (14-15 Mayıs 2009) bildiri olarak sunulmuştur.

Atıf için/Please cite as:

Şahin, S., Çek, F., & Zeytin, N. (2011). Eğitim müfettişlerinin mesleki memnuniyet ve memnuniyetsizlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 17(2), 221-246.

Professional Contentment and Discontentment of the Education Supervisors

Background. Supervision process covers processes such as instructional programs, implementation of programs and guidance for teachers to improve effectiveness of learning processes (Aydın, 1993; Beach, & Reinhartz, 2000; Calabrese, & Zepeda, 1997; Hoy, & Forsyth, 1986; Sullivan, & Glanz, 2009; Zepeda, 2006). Supervision process also involves the assessment of teacher performance as well as weaknesses and strengths of the schools and management processes according to pre-specified criteria by relevant legislation (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2001).

Increased workload of supervisor makes difficult for supervisor to collaborate with teacher, to observe and evaluate objectively (Can, 2004). Studies consistently show that supervision system is in a real crisis (Açıkgöz, 1990; Akbaba, & Memişoğlu, 2010; Karagözoğlu, 1977; Kayıkçı 2004; Söbü, 2005; Şahin, Çek, & Zeytin-Akyürek, 2009b; Taşar, 2000). Increased work load and persistent problems of the supervision system provides a sound rationale for examining contentment or discontentment levels of education supervisors to explore causes and effects of their contentment or discontentment.

Purpose: The purpose of this study is to determine the contentment and discontentment levels of education supervisors, the causes and effects of their contentment or discontentment. Research questions sought responses are as follows: (1) What are the sources of professional contentment and discontentment of education supervisors? (2) Are education supervisors' contentment and discontentment varies by; (a) income, (b) status, (c) the hierarchical position in the Ministry and (d) working in various institutions? (3) What are the consequences of their discontentment and the issues that they face?

Method. Data were obtained through qualitative research method. The study group is composed of 104 supervisors who attended the 4th session of the In-Service Training Course in Aydın, Kuşadası in June 2008. Semi-structured "The Primary Education Supervisors' Professional Contentment and Discontentment Form" was developed and it is composed of six open-ended questions.

During the data analysis, two expert researchers were informed on the issue and they were trained on how to follow the procedures. Data were interpreted and evaluated through content analysis. It was conducted following the general framework of qualitative analysis and was analyzed in three parts: Data reduction reasoning with phenomenon presentation and verification, the processes of coding, finding themes, re-arrangement of data according to codes and themes, and interpretation of findings (Miles & Huberman, 1994; Yıldırım & Şimşek, 2008).

Researchers carried out data analysis by following the processes of coding, composing and clarifying themes and presenting validity and reliability. Up to determining the validity and reliability, all responses to questions were read and evaluated independently by two researchers. Data obtained by the two researchers

were compared with the participation of the third researcher and “coherence” and “consistency” of the data were analyzed. Three researchers worked in coordination and collaboration.

Cohesiveness of two researchers’ themes was analyzed by taking into account the principle arguing that qualitative data increases reliability (Yıldırım & Şimşek, 2008); the numbers of agreements and disagreements were determined and internal reliability of research was determined by using “reliability agreement/agreement + disagreement formula” (Miles & Huberman, 1994). As a result of reliability calculation, the item agreement percentage of the scale was determined as 0.86.

Findings and conclusions. The result of this research revealed that the supervisors are gratified in terms of the nature of the job and their personal contentment. This results mainly from “being able to interact with various people and feeling efficacious”. On the other hand, the supervisors are not gratified with the issues regarding senior management, form of the job, job standards and process of supervision. Whereas the supervisors are not gratified with the salary, status and their hierarchical position in the Ministry of National Education, they get contentment from working in different institutions. Among the major causes of professional discontentment are exhaustion and professional reluctance.

The research shows that education supervisors’ contentment level is rather low. They stress that they feel the upper management’s pressure on them regarding supervision and evaluation, and that the heads of education supervisors discriminate among them. Task variety and work load affect their job contentment negatively. According to education supervisors, their salary and status are not satisfactory in comparison with the salary of teachers, principals and Ministry supervisors. Such perceptions affect their job contentment negatively, and lead to exhaustion and reluctance. It is important that the relevant Ministry units address these issues and take necessary actions.

Some improvements that led to contentment on the part of supervisors (such as adjustment of supervisors’ personal rights) were made. However, these took place after the present research had been conducted. Yet more improvements should be made to increase the supervisors’ self-confidence within the system. It is recommended that in-service training programs that will make supervisors feel more valued while using their expertise should be provided. The work groups should be equally divided, the belief that there is discrimination by the top management should be eliminated, assignments should be well-coordinated, and top management’s intervention in investigations should be prevented. Supervisors’ salaries should be increased so that they earn more than the staff they supervise and their salaries should be made equal to those who undertake similar duties. The consequences of supervisors’ professional discontentment such as exhaustion and professional reluctance could be further analyzed in depth.

Keywords: *Education supervisor, supervisor’ professional issues, professional contentment, supervisor*

Giriş

Gelişmiş ve sağlıklı bir toplum oluşturmada eğitimin en temel basamağını teşkil eden ilköğretim okullarında amaçlara en iyi şekilde ulaşılabilmesi için denetim büyük bir gereksinimdir. Taymaz'a (1997) göre, eğitimciler her zaman arzu edilen bu gelişme ve değişimleri sağlayamayabilir ve istemedikleri yönlerde değişmelerle karşılaşp hayal kırıklığına uğrayabilirler. Bu nedenle denetim ilköğretim kurumlarının amaçtan sapmalarını önlemek için bir zorunluluktur. Alanyazın incelendiğinde denetimin içeriği, yapılanması, şekli, yeniden tanımlanması, kimlerin bu işi daha iyi yapabileceği gibi konular tartışılmakla birlikte, denetimin gerekliliği ve önemi üzerine bir tereddüt yaşanmamaktadır (Aydın, 1993; Başar, 1998; Beach, & Reinhartz, 2000; Beycioğlu, & Dönmez, 2009; Calabrese, & Zepeda, 1997; Can, 2004; Garubo, & Rothstein, 1998; Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2005; Hoy, & Forsyth, 1986; Pajak, 2010; Sergiovanni, & Starratt, 1993; Waite, 1995; Zepeda, 2006). Buna göre, amaçlardan sapmaların önlenmesi ve çıktının niteliğinin yükseltilmesi için denetim gereklidir.

Bursalıoğlu (1982) denetimi kamu yararı adına davranışı kontrol etme olarak tanımlarken; Kaya (1993) eğitim-öğretim sürecinin başarı derecesini objektif olarak belirleme olarak ifade etmiştir. Sergiovanni ve Starratt (1993) denetimi öğretmen ve deneticilerin uygulamalar hakkında daha fazla bilgi edinmelerine, bunları çevre ve örgüt için en iyi şekilde kullanmalarına yardım etme; Aydın, (1993) örgütte yapılan etkinliklerin önceden belirlenen amaçlara, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci; Başaran (2000) ise amaçlardan sapmayı önlemek için uygulamaları izleme ve düzeltme süreçleri olarak tanımlamışlardır. Denetim süreciyle örgüt işleyişi planlı bir biçimde sürekli olarak izlenir, eksiklikler belirlenerek düzeltilir ve hataların tekrarı engellenmeye çalışılır.

Yeni yaklaşımlar açısından denetim program, öğretim ve öğrenme sürecinin etkililiği, yetiştirme, öz-denetimi sağlama, rehberlik ve değerlendirme çabaları gibi tüm süreçleri kapsar (Aydın 1993; Beach, & Reinhartz, 2000; Calabrese, & Zepeda, 1997; Can, 2004; Garubo, & Rothstein, 1998; Hoy, & Forsyth, 1986; Pajak, 2010; Sullivan, & Glanz, 2009; Zepeda, 2006). Taymaz (1997) müfettişlerin rollerini yöneticilik, liderlik, rehberlik, öğreticilik, araştırma uzmanlığı ve sorgu yargıçlığı şeklinde ifade etmektedir. Günümüzde benimsenen çağdaş eğitim denetimi tarafların karşılıklı güvenini, samimiyetini, iletişimini ve yardım sürecini içerir.

Bu araştırmada yöntem, bulgu ve sonuçlar bölümü ile diğer araştırma sonuçları incelenirken MEB'deki resmi ifadesi ile "teftiş" ve "müfettiş" terimleri kullanılmaktadır. "Teftiş ile müfettiş" kavramlarının daha çok kontrolü içermesinden dolayı (Bursalıoğlu, 1982) özellikle giriş bölümünün kuramsal açıklamalarında ise "denetim" ve "denetmen" kavramları kullanılmıştır.

Eğitim müfettişleri il millî eğitim müdürlükleri bünyesinde kurum denetimi, kurs ve seminer denetimi yaparlar. Kurum denetimi sırasında denetimin yapıldığı kurumda görevli yönetici, öğretmen ve diğer personeli denetlerler. Müfettişler

kurum personeline sistemdeki yenilikleri iletirler, kurumun gcl ve zayıf yanlarını belirlerler, eğitim-ğretim ve yönetim sürecini ilgili mevzuata göre inceleyip, önceden belirlenmiş ölçütlere göre değerlendirirler. Kurumların daha etkili hale gelebilmeleri için geliştirilmelerine rehberlik ederler (Milli Eğitim Bakanlığı, MEB, 2001).

Eğitim mufettişlerinin görev alanları rehberlik ve işbaşında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, inceleme ve soruşturma olarak dört ana başlık altında toplanır. Mufettişlerin denetim süreci haricinde de birçok görev ve işlevleri bulunmaktadır. Eğitim mufettişlerinin on dokuz farklı işlevi yerine getiren farklı kurumları teftiş ettiklerine dikkat çekmek gerekir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1999). Teftiş, kurumun amacına ulaşması için çalışan personele yardım etme, yol gösterme, gelişimine katkıda bulunma gibi hizmetlerin yanında, personelin değerlendirilmesini de kapsamaktadır. Ayrıca mufettişler yasa dışı eylemlerin soruşturulmasını da yapmaktadırlar. Böylece mufettişler birbirine zıt düşen görevleri yerine getirmekle yükümlü tutulmaktadırlar (Taymaz, 1997).

Okul ve ğretmen sayısının fazla olmasına karşın, bakanlık mufettişi sayısının yetersiz olması nedeniyle 1991-1992 ğretim yılından itibaren branş ğretmenlerinin teftişi, eğitim mufettişleri tarafından yapılmaya başlanmıştır. Teftiş edilen grubun nitelik ve nicelik değişikliğini de beraberinde getiren bu gelişmeyle mufettişlerin iş yükü ve sorunları artmıştır (İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü, 2002). Oysa denetmenin iş yükünün fazla olması, öğretmenle işbirliği ile objektif gözlem ve değerlendirmeyi güçleştirebilmektedir (Can, 2004; Kayıkçı, & şarlak, 2009). Benzer şekilde görev çeşitliliği ve st yönetimden kaynaklanan sorunlar da mufettişleri olumsuz etkileyen öğeler arasındadır (Akbaba, & Memişoğlu, 2010; Kayıkçı, 2004; Kayıkçı, & şarlak, 2009; Terzi, 1996; Taşar, 2000; Taymaz, 1995, 1997).

Hoy ve Forsyth (1986), yaptıkları işlerin çeşitliliğinden dolayı eğitim denetimine yanlış anlamlar yklenebildiğini ve bu durumun öğretmenler üzerinde tedirginlik, korku ve şüphe uyandırabildiğini vurgulamışlardır. Nitekim araştırmalarda denetim sisteminin kontrol edici, karışık, klasik ve hatta c vb. olumsuz çağrışımlar içeren sözcüklere benzetildiği saptanmıştır (Sarpkaya, 2004; Toker-Gökçe, & Ertan-Kantos, 2010). Bu durumu hisseden mufettişlerin birtakım memnuniyetsizlikler yaşaması beklenen durum olmaktadır. Bu gibi memnuniyetsizlikler mufettişlerde isteksizlik ve stres gibi durumlara yol açabilmektedir.

Bilindiği üzere örgüt ikliminin olumsuz olması, bireyin çalıştığı alanda değişiklik yapılması, otokritik yönetim politikası, denetim sisteminin yapılanması ve işleyişi, eğitim olanakları, gelişme ve değişmelere yetersizlik, çalışma koşulları, iş güvenliği, aşırı ya da yetersiz yükselme, kariyer beklentilerinin yerine gelmemesi gibi faktörler zaman zaman örgütlerde strese neden olabilmekte (Sabuncuoğlu ve Tz, 1998), bu durum çalışanların işe olan tutumlarını olumsuz etkileyebilmektedir.

Bazı araştırmalarda denetim sistemi daha çok öğretmen, yönetici ve müfettişlerin görüşleri açısından ele alınmakta; bu, öğretmen ve yöneticilerin denetim sistemini genellikle olumsuz değerlendirdikleri görülmektedir (örn. Atay, 1996; Bilgin-Aksu, & Mulla, 2009; Cerit, 1996; Gökyer, 1997, Sarpkaya, 2004; Uygur, 2006; Yavuz, 1995). Bu alanda ilk araştırmalardan biri Karagözoğlu tarafından 1977'de yapılmıştır. Bu araştırmada saptanan denetmen sayısının azlığı, erkek müfettişlerin çok oluşu ve denetimin niteliğine ilişkin birçok sorun hala güncelliğini korumaktadır.

Atay (1995), Şahin, Çek ve Zeytin-Akyürek (2009b) ve Yavuz'a (1995) göre denetimde yapılması gerekenle, yapılanlar arasındaki farkın kapanmaması, denetimin çağdaş denetim anlayışıyla bağdaşmaması nedeniyle denetim sistemi amacına ulaşamamaktadır. Bu anlamda Açıkgöz, (1990) ve Yavuz (1995) okullardaki denetimin daha çok kontrolü içerdiğini belirtirlerken, Atay (1996), Cerit (1996), Gökyer, (1997), Karagözoğlu (1977), Korkmaz ve Özdoğan (2005) ve Söbü (2005) müfettişlerin rehberlikten çok değerlendirme yaptıklarını ve rehberlik hizmetlerinin istenilen düzeyde olmadığını vurgulamışlardır. Bilgin-Aksu ve Mulla (2009), Karakuş (1999), Taymaz (1995), Yılmaz (1994), Sarpkaya (2004) ve Söbü (2005) de denetim sürecine ilişkin sorunları farklı boyutlarıyla ele almışlardır.

Müfettişlerle yapılan araştırmalarda ise denetim sisteminin sorunları ve çözüm önerilerine yer verilmiştir (örn. Açıkgöz, 1990; Akbaba, & Memişoğlu, 2010; Kayıkçı 2004, Kayıkçı, & Şarlak, 2009; Söbü, 2005; Şahin, & diğ. 2009b; Taşar, 2000). Şahin ve diğ. (2009b) ile Akbaba-Altun ve Memişoğlu (2010) müfettişlerin hizmet-içi eğitimi yetersiz bulduklarını ve sistemin yeniden yapılmasına ilişkin öneriler sunduklarını tespit etmişlerdir. Akbaba-Altun (2009) eğitim ve bakanlık müfettişlerinin denetimin birleştirilmesine yönelik görüşlerini incelemişlerdir.

Kayıkçı (2004, 2010), Şahin, Aydoğdu ve Yoldaş (2009a), Tok (2004) ve Tükel'in (1997) araştırmalarında eğitim müfettişleri iş doyumu, duygusal zeka ve örgütsel bağlılık açısından ele alınmışlardır. Müfettişlerde tükenmişlik ise Balay ve Engin (2007), Engin (2006), Polat ve Uğurlu (2009a,b) ve Uygur (2006) tarafından çalışılmıştır.

Uygur (2006) göreve yeni başlayan müfettişlerin kıdemli müfettişlerle olumsuz iletişim yaşadıklarını ve iş yükü, mevzuata bağlılığın çalışma koşullarını zorlaştırdığını belirtmektedirler. Durulma evresindeki müfettişler diğer müfettişlerin kıskançlıkları ve engellemeleri ile karşılaşabildiklerini; mesleğin kendilerine ekonomik ve kariyer açısından kazanç sağlamadığını; bazı müfettişler ise ekonomik yetersizlikler ve yetki kısıtlılığının çalışma koşullarını zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Balay ve Engin (2007) eğitim müfettişlerinin ideal grup olarak 21-30 kişiden oluşması gerektiğini, müfettişlerin çok kalabalık meslektaş gruplarıyla çalıştıklarında yalnızlaşabildiklerini, çok az sayıda meslektaşla çalıştıklarında ise iş yüklerinin artması nedeniyle yorgunluk ve isteksizliği beraberinde getiren duygusal tükenme yaşayabildiklerini belirtmişlerdir.

Görüldüğü üzere araştırmalarda denetim sistemi çeşitli açılardan ele alınmıştır. Fakat çalışmaların çoğunluğunda denetimin uygulama süreci incelenmiştir. Bu araştırmada ise üç boyutta mufettiş görüşlerine yer verilmektedir. Bunlardan ilkinde mufettişlerin denetimin doğası, yapılanması ile süreç ve uygulamalarına ilişkin mesleki memnuniyetleri ile memnuniyetsizlikleri irdelenmektedir. İkinci olarak mufettişlerin görüşleri; ücret, hiyerarşik yapı içindeki yerleri, farklı kurumları denetlemeleri ve statülerine ilişkin memnuniyetleri ve son aşamada ise bu memnuniyet ve memnuniyetsizliklerin mufettişler üzerinde bıraktığı olumsuzluklar incelenmiştir. Memnuniyete burada yüklenen anlam “iş doyumunu ile yakınlık göstermekle birlikte; doyum ile memnuniyet kavramları tamamıyla örtüşen kavramlar değildir. Memnuniyet kavramı; memnun olma, sevinç duyma, sevinme, kıvançlı ve mutlu olma durumunu açıklarken; doyum ise hoşnut olmayı ifade etmekle birlikte, yetinme, kanma ve kanaat anlamını da içermektedir (Anonim, 2011). Bu bakımdan bu araştırmada kıvanç ve mutlu olma anlamını içeren memnuniyet tercih edilmiştir. Bu araştırma mufettişlerin mesleki memnuniyet ya da memnuniyetsizliklerinin kaynaklarını ve bunların sonuçlarını farklı açılardan ele alması; sözü edilen boyutlarda mufettiş görüşlerini nitel araştırma yöntemiyle derinlemesine incelemesi bakımından önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı eğitim mufettişlerinin mesleki memnuniyetleri ile memnuniyetsizliklerinin saptanması ve memnuniyetsizliklerinin ne gibi olumsuzluklara neden olduğunun tespit edilmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. İlköğretim mufettişlerinin mesleki memnuniyetleri ve memnuniyetsizlikleri nelerdir?
2. İlköğretim mufettişlerinin (a) ücret, (b) MEB hiyerarşisindeki konumları, (c) değişik kurumlarda çalışmaları ile (d) statülerine ilişkin memnuniyet ve memnuniyetsizlikleri nelerdir?
3. İlköğretim mufettişlerinin yaşadıkları sorun ve memnuniyetsizlikler onlar üzerinde ne gibi olumsuzluklara neden olmaktadır?

Yöntem

Araştırmada betimsel tarama modeli temel alınmış ve veriler nitel araştırma yöntemiyle elde edilmiştir.

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseniyle yürütülmüştür. Olgu bilim çalışmalarında belli bir olguya ilişkin, bireysel algı ya

da perspektiflerin ortaya çıkarılması ve yorumlanması amaçlanır (Yıldırım & Şimşek, 2008).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Eğitim Müfettişliği 1, 2 ve 3. çalışma bölgesinde görev yapan ve 2008 Haziran ayında Aydın Kuşadası'nda Hizmetiçi Eğitim Kursu'na katılan denetmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yoluyla seçilmiş; farklı bölge ve illerdeki denetmenlerin çalışma grubuna alınarak örnek kütlenin temsil gücünün artırılması amacıyla "maksimum çeşitlilik örnekleme" kullanılmış, bunun yanında araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmak için "kolay ulaşılabilir durum örnekleme" de yararlanılmıştır (Yıldırım, & Şimşek, 2008).

Kursun dördüncü aşamasındaki 200 müfettişten soru formunu gönüllü olarak dolduran 104 müfettiş çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya katılan müfettişlerin 98'i erkek 6'sı kadındır. Yaş ortalamaları incelendiğinde 91 müfettiş 50 ve üstü, 13 müfettiş ise 40 ve 50 yaş grubunda yer almaktadır. Denetmenlerin tamamının hizmet süresi 20 yılın üstündedir ve 1. bölgeden 31, 2. bölgeden 47 ve 3. bölgeden 26 denetmen araştırmaya katılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın verileri nitel araştırma yöntemiyle elde edilmiş; araştırmada kullanılmak üzere tamamı açık uçlu 6 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış "İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Memnuniyetleri ve Memnuniyetsizlikleri Soru Formu" geliştirilmiştir. Ölçme aracının eğitim müfettişlerinin mesleki memnuniyet ve memnuniyetsizliğine ilişkin görüşlerini ne derecede temsil ettiği uzman görüşüne başvurularak belirlenmiş, içerik ve görünüş geçerliliğine de bakılmıştır. Soru formunun pilot çalışması İzmir ilinde çalışan 5 eğitim müfettişine uygulanarak gerçekleştirilmiş ve ifade bozukluğu olan ve kolay anlaşılmayan 2 soru üzerinde gerekli değişiklikler yapılarak ölçüğe son hali verilmiştir. Soru formunda yer alan sorular aşağıda verilmektedir:

1. Denetim sisteminde sizi memnun eden uygulama ve durumlar nelerdir?
2. Denetim sisteminde hangi durum ve uygulamalar sizi olumsuz etkilemektedir?
3. Maaş ve ücretlerinizi yeterli buluyor musunuz? Neden?
4. MEB hiyerarşisindeki statü/konumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?
5. Okul dışında değişik eğitim kurum ve kurslarını denetlemekle yükümlü olmanız sizi nasıl etkiliyor?
6. Denetim sistemindeki olumsuzluklar sizi nasıl etkiliyor?

Sorular kendi içinde detaylandırılarak yapılandırılmıştır (Örneğin a. Yeterlidir. Çünkü...; b. Yetersizdir. Çünkü...).

Verilerin Toplanması

Araştırmacı, soru formunun dağıtılması ve yanıtlanması aşamasını bizzat yürütmüş, araştırmanın önemini mufettişlere hissettirme konusunda çaba harcamıştır. Soru formu kursun başlangıcında mufettişlere dağıtılmış, ders aralarında, boş zaman ve yemeklerde mufettişlerle mümkün olduğunca görüşülmüş ve formlar toplanmıştır. Bu süreçte kursun beş günlük bir süreyi kapsamayı ve aynı yerde konaklanıp, kursun yürütülmesi bir şans olmuştur. Mufettişlerle araştırma hakkında konuşma fırsatının yeterince olması nedeniyle, onların daha dikkatli bir şekilde ölçekleri yanıtladıkları düşünülmektedir. Hatta bazı mufettişler “soruları yanıtarken iimizi döktük” demişlerdir.

Verilerin özümlemesi ve Yorumlanması

Soru formunu toplam 111 mufettiş doldurmuş fakat bunlardan 7 tanesi bazı soruların atlanması ya da yarım bırakılması nedeniyle değerlendirilmeye alınmamıştır. Geriye kalan 104 soru formundan elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuş ve yorumlanmıştır. Verilerin analiz ve yorumu sürecinde araştırma kapsamında yer alan iki uzman araştırmacı, bu konuda bilgilendirilmiş ve bu süreci nasıl takip edecekleri konusunda yetiştirilmişlerdir. Veriler içerik çözümlemesiyle yorumlanıp, değerlendirilmiştir.

Betimsel özümlemeden daha derin bir işlemi gerektiren içerik çözümlemesiyle araştırmacılar, tanımsız, fark edilmeyen bir kavram ve temaya ulaşmaya çalışmışlardır (Yıldırım, & şimşek, 2008). Çözümleme Miles ve Huberman (1994) tarafından belirtilen veri özleştirme, veri sunumu, sonuç çıkarma ve doğrulama olmak üzere üç bölümde incelenen nitel çözümlemelerinin genel çerçevesine ve Yıldırım ve şimşek’in (2008) kodlama, temaların bulunması, verilerin kodlara ve temalara göre yeniden düzenlenmesi ve bulguların yorumlanması aşamalarına uygun bir şekilde yürütülmüş; her araştırmanın kendine özgülüğü bağlamında esnek bir yaklaşım izlenmiştir.

Kodlama aşaması. Toplanan veriler tümevarımcı bir çözümlemeyle önceden belirlenen bir kod içeriği olmadan betimlenmiş (Yıldırım, & şimşek, 2008), kodlamalar ilk etapta geçici tema isimleriyle öze bağlı kalınarak ifadelerin benzerliklerine göre sınıflanarak kodlanmıştır. Kodlama yapılırken katılımcı sayısı ve ifade sıklığının işaretlenmesine özenle dikkat edilmiştir. Kararsızlık içeren ya da yanıt verilmeyen şıkkın bulunduğu kâğıtlar işaretlenmiş ve bunlar yanıt yok şeklinde belirtilmiştir.

Tema oluşturma. Birinci aşamada kodlanan ifadeler dikkatle incelenmiş, benzerlik ve farklılıklarına göre yeniden düzenlenmiştir. Konu alanına ilgisiz olan ve çok az dile getirilen ifadeler katkı getirmeyeceği ya da bir tema içine düşmeyeceği göz önüne alınarak ayıklanmıştır. Kodlanan ifadeler orijinal soru

formu tekrar gözden geçirilerek daha özlü ifadelerle yeniden yapılandırılarak, kavramsallaştırılmıştır. Burada alt temaların oluşturulması gereği hissedilmiş ve tema özelliğine göre bir üst başlık altında temalar oluşturulmuştur. Bu aşamada verilerin anlamlı ve bütünlük içerecek şekilde temaya uygunluğuna, temaların araştırmanın verilerini açıklayabilecek özelliğe sahip olmalarına ve temaların farklılıklarına rağmen kendi içlerinde anlamlı bir bütün oluşturmalarına dikkat edilmiştir. Ayrıca anlaşılır ve konuya özgü özlü ifadelerin yanında, orijinal ifadeler de kaydedilmiş, bulgu ve yorumlarda bu ifadelere yer verilmiştir.

Temaları netleştirme aşaması. Her araştırmacı kendi sürecinde temaları netleştirmeye çalışmıştır. Yukarıdaki aşamalarda kaba şekli oluşan ifade grupları tekrar tekrar incelenerek düzenlenmiştir. Analizin yürütücüsünün de katılmasıyla veriler tekrar gözden geçirilerek temalara son hali verilmiştir. Bu aşama ilk aşamaların olduğu gibi titiz ve uzun bir çalışma evresiyle tamamlanmıştır. Bu aşamada kavramsallaşmanın üst aşamasına gelinmiş, ifadeler netleştirilmiş ve her temaya isim vermede daha iyi bir noktaya gelinmiştir. Tüm bu evrelerde temaları oluşturan ifadelerin ilk elden ve özgünlüğünü muhafaza edecek şekilde düzenlenmesine ve yazarların kişisel yorumlarına katmamalarına özen gösterilmiştir.

Geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması. Yıldırım ve Şimşek'e (2008) göre verilerin ayrıntılı bir şekilde rapor edilmesi ve araştırmada sonuçlara nasıl ulaşıldığının açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütlerinden biridir. Geçerlik buraya kadar gelinen aşamalarda sağlanmış; bu süreçte verilerin kodlanması, temalaştırma ve temaların netleşmesi aşamasında veriler iki araştırmacı tarafından çözümlenmiştir. İki araştırmacının elde ettiği veriler üçüncü araştırmacının da katılımıyla karşılaştırılmış ve verilerin "uyum" ve "tutarlılığı" incelenmiştir. Nitel verilerin sayısallaştırılması güvenilirliği artırır (Yıldırım, & Şimşek, 2008) ilkesi göz önüne alınarak, iki araştırmacının temalarının uyumu incelenmiş; görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilmiş ve araştırmanın iç güvenilirliği "güvenirlik görüş birliği/görüş birliği + görüş ayrılığı formülü" (Miles, & Huberman, 1994) kullanılarak hesaplanmıştır. Güvenirlik hesaplaması sonucu ölçüğün madde uyum yüzdesi 0.86 olarak bulunmuştur. Miles ve Huberman'a (1994) göre araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun %90'a yaklaşması ya da %90'ı geçmesi durumunda arzu edilen düzeyde bir güvenilirlik sağlanmış olmaktadır.

Kısacası nitel veriler, kavramsal ve ilişkisel düzeyde açıklanmak üzere önce kodlanarak temalarına ayrılmış; temaların ayırt edici, nesnel, araştırma amacına uygun olmalarına ve kendi içlerinde bütünlük taşımalarına dikkat edilerek, veriler mantıklı ve anlaşılır bir biçimde düzenlenerek yorumlanmıştır (Bilgin, 2000; Yıldırım, & Şimşek, 2008).

Bulgular

Araştırmanın bulguları eğitim müfettişlerinin mesleki memnuniyetleri ve memnuniyetsizliklerini içermektedir. Bulgular üç başlık altında ele alınmış; ilkinde müfettişlerin mesleki memnuniyet ve memnuniyetsizliklerine; ikincisinde ücret, MEB hiyerarşisindeki konumları, değişik kurumlarda çalışmaları ile statülerine ilişkin memnuniyet ve memnuniyetsizlikleri ele alınırken, üçüncü bölümde memnuniyetsizliklerinin müfettişler üzerinde ne gibi olumsuzluklara neden olduğuna yer verilmiştir.

Eğitim Müfettişlerinin Mesleki Memnuniyetleri ve Memnuniyetsizlikleri

Tablo 1’de eğitim müfettişlerinin mesleki memnuniyetlerine ilişkin görüşleri iki boyutta toplanmıştır. Müfettişler (%90.38) görevsel açıdan ve (%71.15) kişisel açıdan memnuniyetlerini bildiren ifade kullanmışlardır.

Tablo 1

Eğitim Müfettişlerinin Mesleki Memnuniyetleri Dile Getirme Sıklığı

	f	%
Görevin doğası	94	90.38
Öğrenci, öğretmen ve diğer görevlilerle iletişim ve etkileşimin olması	25	24.03
Deneyim aktarma ve yetiştirme fırsatının olması	23	22.11
Çalışma koşullarının görece bağımsız olması	21	20.19
Öğretmen ve öğrencilerin başarı gösterdiğini görme	6	5.76
Değişik birimlerde çalışma	6	5.76
Yeni öğretmenleri cesaretlendirme	4	3.84
Grup çalışması içinde etkileşim ve ortak ürün ortaya koyma	4	3.84
Yetki kullanma hakkının olması	4	3.84
Sorunlara çözüm üretme	1	0.96
Kişisel doyum	75	72.11
Değişik yerler görme, yeni insanlar tanıma	35	33.65
Yararlı olma, vatana ve insanlara hizmet etme	32	30.76
Kendini geliştirme	5	4.80
Saygı duyulma	3	2.88

Not: Bir müfettiş birden fazla görüş belirtebildiği için toplam ifade sayısı araştırmaya katılan müfettişlerin sayısından fazladır.

Tablo 2

İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Memnuniyetsizlikleri Dile Getirme Sıklığı

	f	%
Üst yönetime ilişkin	124	119.23
Müfettişlere gereken önem ve değer verilmemesi	25	24.03
Soruşturmalar üst yönetimin müdahale etmesi ve objektif değerlendirme yapılamaması	16	15.38
İlköğretim müfettişleri başkanının müfettişler arasında ayrımcılık yapması	13	12.5
Özlük haklarında iyileştirilmeye gidilmemesi	13	12.5
Müfettişlerin statüsünün zayıflatılması	9	8.65
Politik ayrımcılık yapılması	9	8.65
Okulların maddi ve diğer eksikliklerinin giderilmemesi	8	7.69
Üst düzey yöneticilerin yetersiz olmaları	6	5.76
Öğretmen ve yönetici atamalarında adil davranılmaması	8	7.69
Yollukların geç verilmesi	4	3.84
Mevzuatın sık değişmesi	4	3.84
Statüsü aynı iki denetim kurumunun bulunması	3	2.88
Okul yöneticilerinin okula maddi kaynak sağlama biçimine kayıtsız kalınması	2	1.92
“Olur” almada olumsuzluklar yaşanması	1	0.96
Üst yönetimin teftiş edilmemesi	1	0.96
Görevin yapısına ilişkin	72	69.23
Müfettişlerin okullar ve kurumlar üzerinde yaptırımlarının olmaması	35	33.65
Soruşturma, rehberlik ve seminer gibi görev alan ve çeşidinin fazla olması	16	15.38
Özerk bir birim olmak yerine Millî Eğitim Bakanlığına ve valiliğe görev açısından bağlı olunması	11	10.57
Soruşturma ve rehberliğin iç içe olması	4	3.84
Her yıl aynı kurumları teftiş etme zorunluluğu	5	4.80
Maddi konularla ilgili soruşturma yapma	1	0.96
Çalışma koşullarına ilişkin	68	65.38
Çalışma gruplarının sayıca denk olmaması ve görevlendirmede ayrımcılık yapılması	18	17.30
Koordinesizlik, gereksiz görevlendirilme yapılması	12	9.61
Grup oluşturmada istek ya da özel durumların dikkate alınmaması	8	7.69
Fazla görevden dolayı zaman yetersizliği	7	6.73
Trafik kazası yapma riski	7	6.73
Müfettişlik mesleğinin iyi temsil edilememesi	3	2.88
Mesleki çalışmalarda ortak kültürün oluşturulamaması	3	2.88
Grup olarak çalışmanın iletişim sorunlarına neden olması	3	2.88
Görevlendirmelerin branşlara göre yapılmaması	4	3.84
Denetim gruplarının her yıl değişmesi	2	1.92
Yaşlı müfettişlerin yeniliklere kapalı olması	1	0.96
Denetimde karşılaşılan sorunlar	6	5.76
Öğretmen ve okul yöneticilerinin müfettişleri önemsememeleri	3	2.88
Denetlemenin denetlenenler üzerinde kötü izlenim yaratması	2	1.92
Müfettiş önerilerinin öğretmenler tarafından uygulanmaması	1	0.96

Not: Bir müfettiş birden fazla görüş belirtebildiği için toplam ifade sayısı araştırmaya katılan müfettişlerin sayısından fazladır.

Görevleri açısından müfettişlerin memnuniyetleri arasında öğrenci, öğretmen ve diğer görevlilerle iletişim ve etkileşimin olması (%24.03), deneyim aktarma ve yetiştirme fırsatının olması (%22.11) ve çalışma koşullarının görece bağımsız olması (%20.19) ilk sıralarda yer almaktadır. Müfettişler değişik yerler görme, yeni insanlar tanıma (%33.65) ile yararlı olma, vatana ve insanlara hizmet etmeyi (%30.76) kişisel memnuniyetleri olarak en fazla dile getirmişlerdir. Tablo 2’de eğitim müfettişlerinin mesleki memnuniyetsizlikleri verilmektedir.

Tablo 2’de müfettişlerin sorunları, üst yönetimden (%119.23), görevin yapısından (%69.23), çalışma koşullarından (%65.38) ve denetimde karşılaşılan sorunlar (%5.76) olmak üzere dört boyutta incelenmektedir.

Üst yönetimden kaynaklanan sorunlar incelendiğinde müfettişler kendilerine gereken önem ve değerin verilmemesini (%24.03), soruşturmalara üst yönetimin müdahale etmesi ve objektif değerlendirme yapılamamasını (%15.38), eğitim müfettişleri başkanının müfettişler arasında ayrımcılık yapmasını ve özlük haklarında iyileştirilmeye gidilmemesini (%12.5) dikkat çekici sorunlar olarak belirtmişlerdir. Müfettişler, okullar ve kurumlar üzerinde yaptırımlarının olmamasını (%33.65), soruşturma, rehberlik ve seminer gibi çalışma alanlarının çeşitliliğini (%15.38) ve özerk bir birim olmak yerine Millî Eğitim Bakanlığına ve valiliğe görev açısından bağlı olunmasını (10.57) görevin yapısından kaynaklanan en dikkat çekici sorunlar olarak belirtmişlerdir.

Çalışma koşulları açısından müfettişler tarafından çalışma gruplarının sayıca denk olmaması (%17.30) ve görevlendirmede ayrımcılık ile gereksiz görevlendirilme yapılması (%9.61) ve grup oluşturmada istek ya da özel durumların dikkate alınmaması (%7.69) en fazla dile getirilen sorunlar olarak belirlenmiştir. Denetimde karşılaşılan ve en fazla dile getirilen sorun ise öğretmen ve okul yöneticilerinin müfettişleri önemsememeleridir (% 2.88).

Eğitim Müfettişlerinin Ücretlerine, MEB Hiyerarşisindeki Konumlarına, Değişik Kurumlarda Çalışmalarına ve Statülerine İlişkin Memnuniyet ve Memnuniyetsizlikleri

Eğitim müfettişlerinin ücretleriyle ilgili memnuniyet ve memnuniyetsizliklerine ilişkin görüşleri Tablo 3’te verilmektedir.

Tablo 3’te ücretlerinden memnun olan (%1.92), kısmen memnun olan (%2.88) ve memnun olmayan (%96.15) müfettişlerin ifade sıklıkları görülmektedir. Müfettişler aldıkları maaşın uzman öğretmen ve okul yöneticileriyle aynı olmasını (%22.11), maaş ve ücretlerinin yeterli olmamasını (%19.23) ve bakanlık müfettişlerine göre daha az maaş ve ücret alınmasını (%6.73) memnuniyetsizliklerinin temel nedenleri olarak belirtmişlerdir. Eğitim müfettişlerinin MEB hiyerarşisinde konumlarına ilişkin görüşleri Tablo 4’te verilmektedir.

Tablo 3

Eğitim Müfettişlerinin Ücretlerine İlişkin Memnuniyet ve Memnuniyetsizlikleri

	Dile getirme sıklığı	
	f	%
Memnun olanlar	2	1.92
Kısmen memnun olanlar	3	2.88
Memnun olmayanlar	100	96.15
Ücretlere ilişkin memnuniyetsizlik nedenleri	55	52.88
Aldıkları maaşın uzman öğretmen ve okul yöneticileriyle aynı olması	23	22.11
Maaş ve ücretlerin yeterli olmaması	20	19.23
Bakanlık müfettişlerine göre daha az maaş ve ücret alınması	7	6.73
İller arası yolluk farkının olması	2	1.92
Ücretlerde adaletsizliğin olması	2	1.92
İktidar politikalarının ücretleri olumsuz etkilemesi	1	0.96

Not: Bir müfettiş birden fazla görüş belirtebildiği için toplam ifade sayısı araştırmaya katılan müfettişlerin sayısından fazladır.

Tablo 4

MEB Hiyerarşisindeki Konumlarına İlişkin Müfettişlerin Görüşleri

	Dile getirme sıklığı	
	f	%
Cevapsız	2	1.92
Olumlu düşünenler	11	10.57
Olumsuz düşünenler	91	87.5
<i>Olumlu düşünme nedenleri</i>	3	2.88
İlköğretim müfettişliği hiyerarşik yapı içinde bir danışma birimidir.	2	1.92
İlköğretim müfettişliği eğitim-öğretimin sigortasıdır.	1	0.96
<i>Olumsuz düşünme nedenleri</i>	75	72.11
Eğitim müfettişliğinin MEB’de önemli bir yeri yoktur, alt düzeydedir.	37	35.57
Hiyerarşik yapı içinde yeri belli değildir.	19	18.26
Millî eğitim müdürlerinin amir konumunda olması.	7	6.73
Hiyerarşik yapı içindeki yeri iktidara göre değişmektedir.	5	4.80
Hiyerarşik yapı içindeki yeri şube müdürü düzeyindedir.	4	3.84
Hiyerarşik yapı içinde istenmeyen bir birimdir.	2	1.92
Hiyerarşik yapı içindeki yeri okul müdüründen sonra gelmektedir.	1	0.96

Not: Bir müfettiş birden fazla görüş belirtebildiği için toplam ifade sayısı araştırmaya katılan müfettişlerin sayısından fazladır.

Tablo 4 incelendiğinde az sayıda müfettiş (%10.57) MEB hiyerarşisindeki konumlarına olumlu bakarken, büyük bir çoğunluk (%87.5) olumsuz görüş bildirmiştir. Eğitim müfettişlerinin çok azı “danışma birimi” ve “MEB’in sigortası olma özelliği” taşıdıklarını belirtmişlerdir. Müfettişler eğitim müfettişliğinin MEB’de önemli bir yeri olmadığını ya da yerinin alt düzeyde olduğunu (%35.57), hiyerarşik yapı içinde yerlerinin belli olmadığını (%18.26) ve eğitim müfettişlerinin yaptırım gücünün azaltıldığını (6.73) ifade etmektedirler. Eğitim müfettişlerinin değişik kurumlarda çalışmalarına ilişkin memnuniyet ve memnuniyetsizlikleri Tablo 5’te verilmektedir.

Tablo 5

Eğitim Müfettişlerinin Değişik Kurumlarda Çalışmalarına İlişkin Memnuniyet ve Memnuniyetsizlikleri

	Dile getirme sıklığı	
	f	%
Memnun olanlar	56	53.84
Memnun olmayanlar	32	30.86
Kararsız	17	16.34
Değişik kurumlarda çalışmaya yönelik memnuniyet nedenleri	52	50
Değişik kurumların tanınması ve kurumlar arası karşılaştırma yapılabilmesi	16	15.38
Değişik kişilerle etkileşime girilebilmesi	16	15.38
İşten haz almayı sağlaması	8	7.69
Kişisel gelişime katkı sağlaması	7	6.73
Monotonluğun önlenmesi	3	2.88
Kurumlar arası iletişimin sağlanabilmesi	2	1.92
Değişik kurumlarda çalışmaya yönelik memnuniyetsizlik nedenleri	26	25
Rutin işlerin yapılması	6	5.76
Denetlenecek kurum ve öğretmen sayısının çok fazla olması	6	5.76
Uzmanlık alanlarının dışında denetim yapılması	4	3.84
Geri bildirim ve ilişkilerde sürekliliği engellemesi	3	2.88
Yorucu olması	4	3.84
Sürekli hazırlıklı olma zorunluluğu	2	1.92
İşe yoğunlaşamama	1	0.96

Not: Bir müfettiş birden fazla görüş belirtebildiği için toplam ifade sayısı araştırmaya katılan müfettişlerin sayısından fazladır.

Tablo 5 incelendiğinde müfettişlerin bir bölümü (%53.84) değişik kurumlarda çalışmaktan memnun olduklarını belirtirken, diğer bir bölümü (%30.86) memnun olmadıklarını belirtmişlerdir.

Bu konuda eğitim müfettişleri değişik kurumları tanıma ve kurumlar arası karşılaştırma yapabilme (örn. değişim, gelişim gibi) ile değişik kişilerle etkileşime girmeyi (%15.38) ve işten haz almayı (%7.69) memnuniyet sebepleri arasında göstermektedirler. Eğitim müfettişlerin statülerine ilişkin memnuniyet ve memnuniyetsizlikleri Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6

Eğitim Müfettişlerinin Statülerine İlişkin Memnuniyet ve Memnuniyetsizlikleri

	Dile getirme sıklığı	
	f	%
Memnun olanlar	4	3.84
Memnun olmayanlar	96	92.30
Kararsız	4	3.84
Statüye ilişkin memnuniyetsizlik nedenleri	125	120.19
Müfettişlerin yaptırım gücünün olmaması	35	33.65
Müfettişlere gereken önem ve değerin verilmemesi	25	24.03
Maaş ve ücretlerin yeterli olmaması	20	19.23
Müfettişlerin konularının belirsiz olması	19	18.26
Özerk bir birim olmak yerine Millî Eğitim Bakanlığı'na ve valiliğe görev açısından bağlı olunması	11	10.57
Baskı nedeniyle objektif değerlendirme yapılamaması	5	4.80
Özlük haklarının iyileştirilmemesi	4	3.84
Bakanlık müfettişleriyle aynı konumda olmamaları	3	2.88
Okul müdürleri ve uzman öğretmenlerle eşdeğer görülmeleri	2	1.92
Müfettişlerin yetersiz olması	1	0.96

Not 1: Bir müfettiş birden fazla görüş belirtebildiği için toplam ifade sayısı araştırmaya katılan müfettişlerin sayısından fazladır.

2: Eğitim müfettişlerinin statülerine ilişkin algıları, diğer boyutlardaki etmenlerden etkilenebildiği için buradaki maddelerin çoğu diğer boyutlarda da yer almaktadır.

Tablo 6'ya göre eğitim müfettişlerinin çok azı (%3.84) mesleki statülerinden memnundur. Müfettişlerin büyük bir kesimi (%92.30) ise statülerine ilişkin memnuniyetsizliklerini belirtmişlerdir. Eğitim müfettişleri yaptırım güçlerinin olmamasını (%33.65), müfettişlere gereken önem ve değer verilmemesini (%24.03) ve maaş ve ücretlerin yeterli olmamasını (%19.23) statülerine ilişkin memnuniyetsizlikleri arasında göstermektedirler.

Eğitim Müfettişlerinin Memnuniyetsizliklerinin Getirdiği Olumsuzluklar

Eğitim müfettişlerinin yaşadıkları memnuniyetsizliklerin getirdiği olumsuzluklar Tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 7'ye göre eğitim müfettişlerinin önemli bir çoğunluğu (%75.96) görevlerinden memnuniyetsizlik yaşamaktadır. Bu memnuniyetsizlikleri sonucu müfettişler (%50) yorgunluk (%9.61) mesleki isteksizlik ve (%6.73) stres yaşadıklarını belirtmektedirler.

Tablo 7

Eğitim Müfettişlerinin Yaşadıkları Memnuniyetsizliklerin Getirdiği Olumsuzluklar

	Dile getirme sıklığı	
	f	%
Yaşanan Olumsuzluklar	79	75.96
Yorgunluk	52	50
Mesleki isteksizlik	10	9.61
Zaman kaybı	7	6.73
Stres	6	5.76
Performans kaybı	3	2.88
Aile özlemi	1	0.96

Not: Bir müfettiş birden fazla görüş belirtebildiği için toplam ifade sayısı araştırmaya katılan müfettişlerin sayısından fazladır.

Tartışma

Eğitim müfettişlerinin büyük bir çoğunluğu görevin doğası ve kişisel açılardan mesleki memnuniyetlerini ifade etmişlerdir. Müfettişler, görevin doğasına ilişkin “öğrenci, öğretmen ve diğer görevlilerle iletişim ve etkileşime girmelerini, deneyim aktarma ve yetiştirme fırsatlarının olmasını ve çalışma koşullarının görece bağımsız olmasını” memnuniyetleri arasında ifade etmişlerdir. “Değişik yerler görme, yeni insanlar tanıma, yararlı olma ile vatana ve insanlara hizmet etme duygusu” da müfettişleri önemli ölçüde memnun etmektedir. Benzer bir sonuçla Tükel (1997) müfettişlerin en fazla doyumunu

kişiler arası ilişkilerden elde ettiğini tespit etmiştir. Müfettişlerin bu gibi konularda memnuniyet ifade etmeleri kuşkusuz sisteme olumlu olarak dönebilecektir.

Müfettişlerin hemen hemen tamamı üst yönetimden memnuniyetsizlik dile getirmişlerdir. “Kendilerine gereken önem ve değer verilmemesi, eğitim müfettişleri başkanının müfettişler arasında ayrımcılık yapması, soruşturmalara üst yönetimin müdahale etmesi ve politik ayrımcılık yapılması” memnuniyetsizliklerin başında gelmektedir. Bunun yanında, amirleri pozisyonundaki yöneticilerin “yeterli” olmadıklarını da düşünmektedirler. Müfettişlerin kendilerine amirlerinin değer vermediklerini düşünmeleri, ayrımcılık hissiyatı ve soruşturmalara müdahale edilmesi dikkatle üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur. Bu durum başlı başına müfettişlerin mesleklerine algılarını ve görev şevklerini olumsuz etkilemeye yetebilecektir. Bu olumsuz algının etkisini daha da artırabilecek bir durum ise, “öğretmen ve yöneticilerin de müfettişleri önemsememeleri ve müfettişlere ilişkin önyargılı olmalarıdır.” Memduhoğlu, Aydın, Yılmaz, Güngör, & Oğuz (2007), Kayıkçı (2004), Sarpkaya (2004), Şenyüz (2006) ve Taymaz (1995, 1997) da teftiş edilen öğretmen ve yöneticilerin müfettişle işbirliği yapmaktan kaçındıklarını, sorunlarını müfettişe samimi olarak açmadıklarını, teftişe soğuk baktıklarını, genelde müfettişlere ilişkin olumsuz bir imajın olduğunu tespit etmişlerdir.

Müfettişler yetki ve sorumluluklarının tam olarak belirlenmediğini ve yaptırım güçlerinin azaldığını vurgulamaktadırlar. Kayıkçı ve Şarlak (2009), Söbü (2005), Özdemir (1990), Taşar (2000) ve Terzi’ye (1996) göre de müfettişler, yetkilerinin kısıtlandığını, önerilerinin Bakanlık ve yetkili kurullar tarafından yeterince dikkate alınmadığını ve sonuçları hakkında bilgilendirilmediklerini belirtmektedirler. Müfettişler denetledikleri yönetici ve öğretmenler ile ilgili değerlendirmelerinin bir yaptırımının olmamasının, kendileri için bir “itibar” kaybı olduğunu düşünebilmektedirler. Oysa uzmanlıkları, bir başka deyişle yaptıkları rehberlikle bu saygınlığı kazanmaları beklenen durumdur.

Az sayıda müfettiş soruşturma ve rehberlik gibi birbirine zıt düşen görevlerin kendilerine verilmesini olumsuz değerlendirmektedir. Oysa, Bilgin-Aksu ve Mulla (2009), Kayıkçı ve Şarlak (2009), Taşar (2000), Söbü (2005), Taymaz’ın (1997) araştırmalarında bu soruna değinilmiş ve bu durumun müfettişleri hem uzman, yol gösterici ve ödüllendirici hem de cezalandırıcı kişi konumuna düşürdüğü vurgulanmıştır. Kaldı ki Zepeda (2001) ve Can’a (2007) göre bu durum birbiriyle çelişir ve gerek müfettişlere gerekse denetledikleri gruba zarar verebilir.

Bu araştırmada da ortaya koyulduğu gibi, görev çeşitliliği ve denetlenecek öğretmen sayısının çokluğu gibi nedenlerle zaman sıkıntısı yaşanması; bir müfettişe yaklaşık 150 öğretmen düşmesi, 19 farklı birim ve özel kurumun denetimi nedeniyle rehberliğe yeterli zamanın kalmaması eğitim denetiminin

başat sorunlarındandır (Açıkgöz, 1990; Aydın, 1993; Bilgin-Aksu ve Mulla, 2009; Kayıkçı, & řarлак, 2009; Sarpkaya, 2004; Taşar, 2000; Taymaz, 1995). Akbaba-Altun ve Memişoğlu'na (2010) göre de mufettişler belirli bir alanda uzmanlaşmalarının gerektiğini düşünmekte ve iş yüklerinin azaltılmasının istemektedirler. Karagözoğlu'nun 1977'de benzer bir sonucu ortaya koyması sorunun çok eskilerden beri devam ettiğini göstermektedir. Fakat mufettişlerin önemli bir kesimi iş yüklerinden ve görev çeşidinden sıkıntı yaşadıklarını belirtse de, farklı kurumları (sürücü kursu gibi) denetleme konusuna sıcak bakabilmektedirler. Mufettişler "değişik kurumların tanınması ve kurumlar arası karşılaştırma yapılabilmesi" ve değişik kişilerle etkileşime girilebilmesi aısından bu konuda memnuniyet belirtmektedirler.

Çalışma gruplarının sayıca denk olmaması, görevlendirmede ayrımcılık yapılması, gereksiz görevlendirilme yapılması ve grup oluşturmada istek ya da özel durumların dikkate alınmaması eğitim mufettişlerinin memnuniyetsizlikleri arasındadır. Söbü (2005) ve Terzi (1996) de benzer bir bulguyla mufettişlerin görev dengesizliğinden kaynaklanan sorunlara dikkat çekmektedirler.

Mesleki çalışmalarda ortak kültürün oluşturulamaması ve grup olarak çalışmanın iletişim sorunlarına neden olmasına Başaran'ın (1986 akt. Burgaz, 1991) araştırmasında da farklı açılardan değinilmiş ve mufettişlerin farklı değerlendirme ölçütlerini kullandıkları tespit edilmiştir. Açıkgöz'e (1990) göre de mufettişlerin bir kısmının öğretmeni, diğerlerinin öğretimi değerlendiklerini belirtmeleri denetim ve uygulama birliğinin olmadığını göstermektedir. Oysa mufettişlerin denetimlerinde ortak kültür oluşturmaları, kendilerinden nelerin beklendiği konusunda net olabilmeleri denetledikleri kurum ve kişilerin işini kolaylaştıracaktır.

Araştırmada dikkat çeken bir bulgu da, mufettişlerin çalışma koşulları gereği il içi ve ilçelere seyahatleri sırasında trafik kazası yapma riskini dile getirmeleridir. Söbü (2005) benzer soruna değinirken, Açıkgöz'e (1990) göre de mufettişler okullara ulaşmada düzenli bir ulaşım sisteminden yoksundurlar. Bu durum görevin doğasından kaynaklanmakla birlikte, düzenli ve güvenli bir ulaşım sisteminin oluşturulması konusunun üzerinde düşünülmesi gereklidir.

Eğitim mufettişlerinin büyük bir çoğunluğu maaş ve ücretlerini düşük bulmaktadırlar. Mufettişler doğrudan sorulmadığında bile bu durumu dile getirilebilmektedir. şahin ve diğer. (2009b) ve Tükel'e (1997) göre mufettişler mesleklerinin ekonomik getirilerini yeterli bulmamaktadırlar. Sarpkaya (2004), Söbü (2005) ve Kayıkçı'nın (2004) da tespit ettiği üzere eğitim mufettişleri denetim sisteminin diğer elemanları olan bakanlık mufettişlerine göre daha düşük ve okul müdürü ve öğretmenlerle hemen hemen eşit ücret almaktan rahatsızlık duymaktadırlar.

Mufettişler özellikle son yıllarda eğitim mufettişliği sisteminde yapılan düzenlemelerle, eğitim mufettişliğinin MEB hiyerarşisinde yerinin belirsiz ya da alt düzeyde olduğunu düşünmektedirler. Bu durumu "eğitim mufettişliğinin

MEB’de önemli bir yeri yoktur, alt düzeydedir, hiyerarşik yapı içinde yeri belli değildir” şeklinde ifade etmekte ve millî eğitim müdürlerinin amirleri konumunda olmasını istememektedirler. Nitekim üst yönetimin ayrımcılık yapması ve soruşturmalara müdahale etmesinden de yakınmaktadırlar. Benzer bir sonuçla Kayıkçı (2004) ve Söbü (2005) hiyerarşideki ve protokoldeki yerlerinin belirlenmemiş olduğuna değinmektedirler. Tekışık (1996), eğitim müfettişlerinin Bakanlık teşkilat kanunlarında yer almadığını, sınıf ve kadrolarının belirtilmediğini ve devletin eğitim müfettişlerine üvey evlat muamelesi yaptığını saptamıştır. Fakat 4 Haziran 2010 tarihinde 5984 nolu kanunla “ilköğretim müfettişi” “eğitim müfettişi” sıfatıyla tanımlanmış ve “eğitim-öğretim hizmetleri sınıfından” “genel idari hizmetler sınıfına” dahil edilmiştir (Anonim, 2010).

Eğitim müfettişlerinin büyük bir bölümü statülerinden memnun değildir. Bu memnuniyetsizliklerin temel nedenleri arasında müfettişlerin “yaptırım gücünün olmaması, maaş ve ücretlerin yeterli olmaması, statülerinin belirsiz olması ve özerk bir kurum olmak yerine Millî Eğitim Bakanlığına ve valiliğe bağlı olunması” başta gelmektedir. Akbaba-Altun ve Memişoğlu, (2010), Tekışık (1996) ve Yüksel (1995) de müfettişlerin ekonomik ve statü sorunlarına dikkat çekmektedirler.

Bu araştırmada da değinildiği üzere, Kayıkçı (2004), Kayıkçı ve Şarlak (2009) ve Söbü’nün (2005) de belirttiği gibi Bakanlık müfettişliğinin statü olarak eğitim müfettişliğinden farklı tutulması; yetkilerinin farklı sınıflandırılması ve son yıllarda eğitim müfettişlerinin yetkilerinde yapılan düzenlemeler eğitim müfettişlerinin statülerinden memnun olamamalarına neden olmuş olabilir. Akbaba-Altun ve Memişoğlu (2010) eğitim müfettişleri, eğitim ve bakanlık müfettişlerinin tek bir çatı altında ve aynı unvanla birleşmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Akbaba-Altun’un (2009) araştırmasında eğitim müfettişleri bu birleşmeyi olumlu değerlendirirken, Bakanlık müfettişleri bunun mümkün olmayacağını farklı gerekçelerle açıklamışlardır.

Eğitim müfettişleri yaşadıkları sorunlar ve memnuniyetsizliklerinin getirdiği olumsuzlukları yorgunluk, mesleki isteksizlik, zaman kaybı ve stres olarak ifade etmişlerdir. Müfettişlerin memnuniyetsizlik kaynakları incelendiğinde iş doyumunu araştırmalarıyla paralellik kurulabilmektedir. Kayıkçı (2004), Şahin ve diğ. (2009a), Tok (2004) ve Tükel’in (1997) araştırmalarında eğitim müfettişleri genelde orta düzeyde bir iş doyumuna sahipken; çalışma koşulları, yükselme ve kazanç boyutunda düşük düzeyde iş doyumuna sahiptirler. Kayıkçı’nın (2010) bir diğer araştırmasında ise eğitim müfettişlerinin iş doyumunu düzeyleri düşük bulunmuştur. Üst yönetime, çalışma koşullarına, görevin yapısına, ücret, statü ve hiyerarşideki yerlerine olan algılarının düşük olması yorgunluk, isteksizlik ve stres gibi sonuçları beraberinde getirebilmektedir. Bu da denetim sisteminin amacına ulaşmasını olumsuz etkileyebilmektedir. Nitekim müfettişlerin önemli bir bölümü ilköğretimde teftiş sisteminin amacına ulaşılmasında ciddi sorunların varlığını dile getirmektedirler (Şahin, & diğ., 2009a). Nitekim, Akbaba-Altun ve

Memişoğlu (2008, 2010) ve şahin ve diğerleri (2009b) sistemde kdkli değişikliklerin yapılmasını önermektedirler.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma mufettişlerin görevin doğası ve kişisel doyum ačíısından mesleki memnuniyetlerinin yanında, olduğuca fazla memnuniyetsizliklerinin olduğunu göstermektedir. Mufettiřler ayrımcılık yapılmasından yakınmakta, kendilerine gerek üst yönetimin gerekse denetledikleri kesimin önem vermediklerini düşünmekte, soruşturma ve değerlendirmelere üst yönetim bakısını dile getirmektedirler. Görev çeşidi, iř yükü ve görevlendirmede yaşanan aksaklıklar da mufettişleri olumsuz etkileyebilmektedir. Nitekim mufettişler bu durumu “zaman ve performans kaybı” olarak belirtmektedirler. Gelir düzeylerini yeterli bulmayan mufettişler, MEB hiyerarşisindeki yerlerini belirsiz, ya da düşük olarak algılamakta ve mesleki statülerini olumsuz değerlendirmektedirler. Bu gibi algılar mufettişlerin memnuniyetini olumsuz etkilemekte ve bu durum kendi deyimleriyle “yılığın, bitkin ve isteksiz” çalışmalarına neden olabilmektedir.

Tüm bunların Bakanlık ve ilgili birimlerce dikkate alınması ve gerekli düzenlemelerin yapılması önem arz etmektedir. Eğitim mufettişlerinin kendilerini sistem içinde iyi hissedebilecekleri bir dizi yenilikler (özlük haklarında iyileştirme) bu araştırmanın uygulanmasından sonra yapılmıştır. Fakat sistemde kendilerini daha önemli hissedebilecekleri başka düzenlemeler de yapılabilir. Örneğin, mufettişlerin “uzmanlıklarını kullanarak” kendilerini önemli hissetmelerini sağlayıcı eğitim hizmetlerinin sunulması önerilir. Verdikleri “öneri” raporlarının dikkate alınması konusunda da gerekli önlemler alınmalı, yaptırım güçleri olmadığı yönündeki düşünceleri gerek eğitimle gerekse alınacak bazı tedbirlerle giderilmelidir. Üst yönetimce ayrımcılık yapılıyor hissi ortadan kaldırılmalı ve soruşturmalara üst yönetimin müdahalesi önlenmelidir. Mufettiş ve öğretmen sayısı arasında denge kurularak iş yükünün azaltılması, çalışma gruplarının sayıca denk hale getirilmesi, görevlendirmede iyi bir koordinasyonun sağlanması alınacak tedbirler arasında olmalıdır. Mufettişlerin ücretlerinin denetledikleri personelden daha iyi hale getirilmesi ve benzer görevi yerine getiren meslektaşlarının ücretleriyle denkleştirilmesi için gerekli önlemlerin alınması önerilir. Araştırmacılar tarafından mufettişlerin üst yönetime ilişkin görüşleri ve hiyerarşideki yerlerine ilişkin algıları ayrıntılı olarak incelenmeli; mufettişlerdeki isteksizlik, yılığlık ve yorgunluk gibi durumların sisteme nasıl bir etkide bulunacağı derinlemesine araştırılmalıdır.

Kaynakça/References

- Açıkgöz, K. (1990). *Malatya, Mardin, Diyarbakır illerinde görevli ilköğretim müfettişlerinin çağdaş denetim etkinliklerini uygulama dereceleri ve denetim sürecinde karşılaşılan güçlükler*. Malatya: İnönü Üniversitesi Araştırma Raporu.
- Akbaba-Altun, S., & Memişoğlu, S. P. (2008). Performans değerlendirmesine ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 53, 7-24.
- Akbaba-Altun, S., & Memişoğlu, S. P. (2010). İlköğretim müfettişlerinin denetimin yeniden yapılandırılmasına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 9(2), 643-657.
- Akbaba-Altun, S. (2009). İlköğretim ve bakanlık müfettişlerinin denetimin birleştirilmesine yönelik görüşleri. *IV. Eğitim Yönetimi Kongresi, 14-15 Mayıs 2009*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi (sözlü bildiri).
- Anonim (2010). *Millî Eğitim Bakanlığı'nın kanun ile devlet memurları kanununda değişiklik yapılmasına ilişkin kanun*. http://www.turkegitimsen.org.tr/haber_goster.php?haber_id=12824, 24/07/2010 tarihinde alındı.
- Anonim (2011). *Büyük Türkçe sözlük*, Türk Dil Kurumu, <http://www.tdkterim.gov.tr/bts>, 31/01/2011 tarihinde alındı.
- Atay, K. (1996). İlköğretim müfettişlerinin yeterlilikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 2(1), 25-38.
- Aydın, M. (1993). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Balay, R., & Engin, A. (2007). GAP Bölgesinde görev yapan ilköğretim müfettişlerinin tükenmişlik düzeyi üzerine bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 205-232.
- Başar, H. (1998). *Eğitim denetçisi: Roller, yeterlilikleri, seçilmesi, yetiştirilmesi*. Ankara; Pegem Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi, nitelikli okul*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Beach, D. M., & Reinhartz, J. (2000). *Supervisory leadership: Focus on instruction*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Beycioğlu, K., & Dönmez, B. (2009). Rethinking educational supervision. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 71-93.
- Bilgin, N. (2000). *İçerik çözümlemesi*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını.

- Bilgin-Aksu, M., & Mulla, E. (2009). İlköğretim denetmenlerinin insan ilişkileri yeterlikleri: Antalya ili örneği. *1. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 23-23 Haziran 2009*, 387-395. Ankara: TEM-SEN.
- Burgaz, B. (1992). *Türk eğitim sisteminde denetmenlerin başarılarını etkileyen nedenler/ Ankara ili örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (1982). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Calabrese, R. L., & Zepeda, S. J. (1997). *The reflective supervisor: A practical guide for educators*. New York: Eye on Education.
- Can, N. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin denetimi ve sorunları. *Millî Eğitim Dergisi*, 31(161), 112-122.
- Cerit, Y. (1996). *İlköğretim müfettişlerinin eğitim öğretim faaliyetlerini geliştirme etkinlikleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Engin, A. (2006). *Millî Eğitim Bakanlığı ilköğretim müfettişlerinin tükenmişlik düzeyleri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi, Şanlıurfa, Türkiye.
- Garubo, R. C., & Rothstein, S. W. (1998). *Supportive supervision in schools*. London: Greenwood Pres.
- Glickman, C., Gordon, S. P. & Ross-Gordon, J. M. (2005). *The basic guide to supervision and teaching leadership*. Boston: Allyn-Bacon.
- Gökyer, N. (1997). *İlköğretim okulları II: kademe öğretmenlerinin ilköğretim müfettişlerinin yeterlik alanlarına ilişkin alguları (İstanbul örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Hoy, W. K., & Forsyth, P. B. (1986). *Effective supervision: Theory into practice*. New York: Random House.
- İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü. (2002). *2002 Yılı takım raporu. Etkili teftiş ve rehberlik*. İstanbul: İMEM.
- Karagözoğlu G. (1977). *İlköğretimde teftiş uygulamaları*. Yayımlanmamış araştırma, Ankara.
- Kaya, Y. K. (1993). *Eğitim yönetimi*, Ankara: Set Ofset.
- Karakuş, A. (1999). *Etkili eğitim denetimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kayıkçı, K. (2004). *Millî Eğitim Bakanlığı denetmenlerinin denetim alt sisteminin yapısal sorunlarına ilişkin alguları ve iş doyum düzeyleri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Kayıkçı, K. (2010). Bakanlık ve ilköğretim müfettişlerinin iş doyumları açısından karşılaştırılması. 2. *Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 23-25 Haziran 2010*, 278-287. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Kayıkçı, K., & Şarlak, Ş. (2009). İlköğretimde denetimin etkili işleyişini zorlaştıran ve zayıflatan örgütsel engeller. 1. *Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 23-23 Haziran 2009*, 127-135. Ankara: TEM-SEN.
- Korkmaz, M., & Özdoğan, O. (2005). İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 431-443.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2001). İlköğretim müfettişliği başkanlıkları rehberlik ve teftiş yönergesi. *Tebliğler Dergisi* (Şubat 2001, 2521), <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/54.html>, 20/04/2010 tarihinde alındı.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (1999). İlköğretim müfettişleri başkanlıkları yönetmeliği. *Resmî Gazete* (19.08.1999 tarih ve 23785 sayılı).
- Memduhoğlu, H. B., Aydın, İ. Yılmaz K., Güngör, S. ve Oğuz E. (2007). The process of supervision in the Turkish educational system: Purpose, structure, operation. *Asia Pacific Education Review*, 8(1), 56-70.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Özdemir, A. (1990). *Orta öğretim kurumlarında denetim*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Pajak, E. (2010). The history and future of instructional supervision in the United States. 2. *Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 23-25 Haziran 2010*, 1-19. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Polat, S., & Uğurlu, C. T. (2009a). İlköğretim müfettişlerinin örgütsel bağlılık, mesleki tükenmişlik ve işten ayrılma niyetleri arasındaki ilişki. 1. *Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, 01-03 Mayıs 2009*, sayı: 293, 15-20. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Polat, S., & Uğurlu, C. T. (2009b). İlköğretim müfettişlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri. 1. *Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 23-23 Haziran 2009*, 101-109. Ankara: TEM-SEN.
- Sabuncuoğlu, Z., & Tüz, M. (1998). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Alfa/Aktuel Kitapevleri.
- Sarpkaya, R. (2004). İlköğretim denetmenlerinin denetim süresince karşılaştıkları sorunlar. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 114-129.
- Sergiovanni, T. J., & Starrat, R. J. (1993). *Supervision a redefinition*. New York: McGraw Hill.
- Söbü A. (2005). *İlköğretim müfettişlerinin sorunları (IV. Hizmet Bölgesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.

- Sullivan, S., & Glanz, J. (2009). *Supervision that improves teaching and learning: Strategies and techniques*. CA:Corwin A Sage Company.
- Süngü, H. (2005). Fransa, İngiltere ve Almanya eğitim denetimi sisteminin yapı ve işleyişi, *Millî Eğitim Dergisi*, 167, 394-415.
- Şahin, S., Aydoğdu, B., & Yoldaş, C. (2009a). İlköğretim müfettişlerinin duygusal zekâ ve iş doyumunu düzeyleri, *IV Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, 14-15 Mayıs 2009*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Şahin, S., Çek, F., & Zeytin-Akyürek, N. (2009b). İlköğretim müfettişlerinin denetim sistemi ve mesleki gelişmelerine ilişkin görüş ve önerileri, *XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 1-3 Eylül 2009*, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kuşadası, Aydın.
- Şenyüz, H. (2006). *İlköğretim müfettişlerinin görevleri ile ilgili hizmetlerinin yürütülmesinde karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Şimşek, H. (2004). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı örnekler ve Türkiye için öneriler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(307), 13-21.
- Taşar, H. H. (2000). *İlköğretim müfettişlerinin rehberlik görevlerine ilişkin sorunlar (Gaziantep ve Adıyaman illeri örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep, Türkiye.
- Taymaz, H. (1995). Teftişte karşılaşılan sorunlar ve öneriler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 1, 109-112.
- Taymaz, H. (1997). *Eğitim sisteminde teftiş, kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara: TAKAV Matbaası.
- Tekışık, H. (1996). İlköğretim müfettişliği ve sorunları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 1(227), 1-3.
- Terzi, A. R. (1996). *İlköğretim müfettişlerinin eğitim sorunları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Tok, N. T. (2004). *İlköğretim müfettişlerinin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Toker-Gökçe, A., & Ertan-Kantos, Z. (2010). İlköğretim öğrencilerinin algılarına göre müfettişler. *2. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, 23-25 Haziran 2010*, 79-84. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Tükel, H. (1997). *İlköğretim müfettişlerinin iş doyumunu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Uygur, N. (2006). *İlköğretim müfettişlerinin kariyer gelişimi üzerine empirik bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Semiha Şahin, Fatma Çek & Nalan Zeytin

- Waite, D. (1995). *Rethinking instructional supervision: Notes its language and culture*. Bristol: The Falmer Press.
- Yavuz, Y. (1995). *Öğretmenlerin denetim etkinliklerini klinik denetim ilkeleri açısından değerlendirmeleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (7. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, S. (1994). İlköğretim ve ortaöğretimde denetim uygulamaları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 19(205), 44-45.
- Yüksel, M. (1995). İlköğretim müfettişlerinin kadro ve ek gösterge sorunu. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 20(216), 38-40.
- Zepeda, S. J. (2001). At odds: Can supervision and evaluation co-exist? *The Journal of Cases in Educational Leadership: University Council of Educational Administration*, 4(1), 1-13.
- Zepeda, S. J. (2006). High stakes supervision: We must do more. *The International Journal of Leadership in Education*, 9(1), 61-73.

İletişim/Correspondence to:

Yrd. Doç. Dr. Semiha Şahin
DEÜ, Buca Eğitim Fakültesi
EBB, Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği Anabilim Dalı,
e-mail: semiha.sahin@deu.edu.tr

Received: 04/09/2010
Revision received: 21/03/2011
Second revision received: 05/02/2011
Approved: 05/02/2011