

Problems of Assistant Supervisors in Primary Education*

Ali ÜNAL,**

Şerafettin KANTAR***

ABSTRACT. The aim of this research is to determine the problems of assistant supervisors in primary education according to their own perceptions and to identify their proposals for solutions. Data for this research were collected by interviewing and open ended survey questions which are among qualitative research methods. Maximum diversification sampling was used in forming the study group and 56 assistant supervisors in 15 different provinces were reached. Data were analysed using the content analysis method. According to the analysis results; (1) The Ministry of National Education does not train assistant supervisors in primary education in accordance with the occupational competencies that they expect from them. (2) The status and respect attached to assistant supervisors –to supervisors- in primary education are not sufficient for them to fulfil their expected duties and responsibilities. It is not possible for primary education assistant supervisors and supervisors to contribute to the education system with the personal benefits rights they have in the existing inspection structure. (3) Problems of assistant supervisors in primary education and those of supervisors are similar.

Key Words: primary education assistant supervisor, supervision, supervision in primary education

SUMMARY

Purpose and significance: Is to identify the problems of assistant supervisors in primary education according to their perceptions and their proposals for solutions. Identification of the problems encountered by assistant supervisors in primary education is important as it contributes to the education/inspection system for the prevention of problems and by providing data for measures to be taken by the Ministry of National Education which is not in an effort to change supervision system or structure of primary education or change the individuals who perform inspections or their practices.

Methods: Qualitative research methods were used in this research. Data for this research were collected by structured interviews and open ended survey questions. Maximum diversification sampling was used in forming the study group. To provide maximum diversification, assistant supervisors in 15 different provinces were reached and the study group was formed by 56 assistant supervisors. Participants were asked to tell/write five problems they encounter as assistant supervisors and their proposals for solutions by prioritizing from the most important to the least important. Data were analysed by content analysis method.

Results: Assistant supervisors in primary education are experiencing problems that are both related to personal benefits and to the profession itself. Personal benefits problems consist of five problems resulting from unsatisfactory remuneration, appointment/replacement problems, appointment of their spouses, problems concerning not being able to benefit from public housing and problems related to location of work. Professional problems consist of three problems; inadequate training, structure of the inspection system and road safety. Problems that assistant supervisors stated as the most intense ones are respectively, inadequate training, structure of the inspection system and remuneration.

Discussion and Conclusions: Supervision is a duty that requires knowledge and one that has to be done by an intellectual. To get the expected benefit from inspection, the individual to perform inspection should be trained according to the competencies of the duty, a structure should be formed within the organization in which functions of inspection can be fulfilled, and the individual to perform inspection should be given a certain status. According to the research results; (1) The Ministry of National Education does not train assistant supervisors in primary education in accordance with the occupational competencies that they expect from them. (2) The status given to assistant supervisors – and supervisors- and existing supervision structure are obstacles for them to contribute in the education system. (3) Problems of assistant supervisors in primary education and supervisors are similar. According to these results, the following can be suggested: (1) The Ministry of National Education should develop a new model in training assistant supervisors in primary education based on their competencies and in this model, there should be an opportunity for assistant supervisors to complete a post graduate degree. (2) There should be an organization on a regional level for supervisors in primary education to fulfil their duties expected from them instead of applying the system where the assistant supervisors work as affiliated to the provincial directorates of national education. (3) Improvements should be made in personal benefits and status of supervisors in primary education.

* Presented as a paper in the Symposium on Supervision in National Education with international participation (22-23 June 2009).

** Assist. Prof. Dr., Selcuk University Ahmet Keleşoğlu Education Faculty, aliunal@selcuk.edu.tr

*** Supervisor in Primary Education, Kahramanmaraş, serefattinkantar@gmail.com

İlköğretim Denetçi Yardımcılarının Sorunları*

Ali ÜNAL**

Şerafettin KANTAR**

ÖZ. Bu araştırmanın amacı, kendi algılarına göre ilköğretim denetçi yardımcılarının sorunlarını ve çözüm önerilerini tespit etmektir. Araştırmanın verileri nitel araştırma yöntemlerinden görüşme ve açık uçlu anket soruları ile toplanmıştır. Çalışma grubunun oluşturulmasında maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmış, 15 ayrı ildeki 56 denetçi yardımcısına ulaşılmıştır. Veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Çözümleme sonuçlarına göre; (1) Milli Eğitim Bakanlığı, ilköğretim denetçi yardımcılarını onlardan beklediği görev yeterliklerine uygun olarak yetiştirmemektedir. (2) İlköğretim denetçi yardımcılara -ve denetçilerine- verilen statü ve saygınlık, onlardan beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirebilmeleri için yeterli değildir. İlköğretim denetçi yardımcıları ve denetçilerinin mevcut denetim yapısı içinde sahip oldukları özlük haklarıyla eğitim sistemine katkıda bulunmaları mümkün değildir. (3) ilköğretim denetçi yardımcılarının sorunları ile denetçilerin sorunlarının benzerdir.

Anahtar Sözcükler: ilköğretim denetçi yardımcısı, denetim, ilköğretimde denetim

GİRİŞ

Denetim, kamu yararı adına davranışı kontrol sürecidir (Taymaz, 1993). Denetime ilişkin bu tanım, verim, emretme ve kontrol öğelerini önemseyen, işi yapandan çok yapılan işin gözetilmesini önemseyen ve zorlayıcılığı ön plana çıkaran klasik yönetim kuramlarını yansıtır (Başar, 1995). Bu anlayış, eğitim denetiminde bir otorite figürünün, çalışanların kurallara uygun davranıp davranmadığını kontrol etmesi anlamına gelmektedir (Acheson & Gall, 1997; Glickman, Gordon & Ross-Gordon, 2004; Memduhoğlu, Aydın, Yılmaz, Güngör & Oğuz, 2007; Sullivan & Glanz, 2000). Geleneksel olarak adlandırılabilir bu tür denetimde, denetimin amacı öğretmenin performansını değerlendirmekle eşdeğerdir. Sadece performans değerlendirmeye yönelik bu denetim, çalışanların kaygılanmasına neden olması ve öğretmenin ihtiyacı olmadan yapılması sonucu olarak, denetlenenlerin denetime olumsuz bakmalarına neden olduğu için sakıncalıdır (Acheson & Gall, 1997). Zaman içinde yönetim kuramlarındaki gelişmelerin de etkisiyle denetimin amacı ve anlamı kontrole dayalı bürokratik denetimden, öğretmenlerin öğretimini geliştirmeye yardım etmek olan demokratik denetime, bunun sonucu olarak da denetim anlayışında kontrolden katılıma, değerlendirmeden desteğe bir gelişim olmuştur (Sullivan & Glanz, 2004). Bugün eğitim denetiminin amacı, eğitimciler arasında işbirliği yapıp öğrenci başarısını, öğretmen gelişimini ve eğitsel eşitliği sağlayarak öğretimi ve okul başarısını geliştirmek olarak algılanmakta (Glickman vd., 2004; Sullivan & Glanz, 2004) ve örgüt hedeflerini gerçekleştirmek için çalışmalarında insanlara yön verme, rehberlik etme (Daresh, 1989), öğretmenle birlikte çalışma süreci olarak görülmektedir (Glickman vd., 2004). Denetim, geçmişte olduğu gibi öğretmen davranışlarının kontrolüne dayanan ya da yönetim pozisyonu nedeniyle üstün nitelikli bilgiyle donatıldığı varsayılan kişilerin kişisel deneyimlerini aktarması değildir (Sergiovanni & Starrat, 2002). Yani eğitim denetçisi artık, öğretmene sadece öğüt veren ve değerlendirmelerini belirten bir uzman değil, uzmanlığı ve deneyimi ile öğretim sürecine katkıda bulunan bir meslektaşdır.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 42. maddesine göre eğitim ve öğretim faaliyetleri, devletin gözetim ve denetimi altında yapılıdır. Devlet, Anayasa ile belirlenen eğitim öğretim faaliyetlerinin gözetim ve denetimini Milli Eğitim Bakanı'na bağlı olarak görev yapan, bakanlık denetçileri ve il milli eğitim müdürlükleri bünyesinde görev yapan ilköğretim denetçileri aracılığı ile yapmaktadır. Bakanlık denetçileri genel olarak ortaöğretim kurumlarının, ilköğretim denetçileri ise ilköğretim kurumlarının denetiminden sorumludur (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1993; MEB, 1999). Eğitim

* Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu'nda (22-23 Haziran 2009) bildiri olarak sunulmuştur.

** Yrd. Doç. Dr. Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, aliunal@selcuk.edu.tr

*** Eğitim Müfettişi, Kahramanmaraş, serefattinkantar@gmail.com

sistemi içinde ilköğretimde denetim yapan ilköğretim denetçilerinin okul çalışanlarına yardım ve öğretimi iyileştirmeye yönelik eylemlerindeki etkililik dereceleri, tüm eğitim sistemine ve topluma etkide bulunacaktır. Çünkü en fazla öğrenci sayısı ilköğretim kademesindedir ve ilköğretimden mezun olan öğrenciler ortaöğretime ve sonra yüksek öğretime devam etmektedir. Üst öğrenim kurumlarına devam etmeyen öğrenciler de doğrudan hayata atılmaktadırlar. Bu nedenle, ilköğretim denetçilerinin eğitim sistemi içinde öğretim ve öğrenci başarısını geliştirmede önemli bir rollerinin olduğu söylenebilir.

MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'ne (1999) göre, ilköğretim denetçileri doğrudan il millî eğitim müdürüne bağlı olarak, rehberlik ve iş başında yetiştirme, denetim ve değerlendirme, inceleme, soruşturma, araştırma hizmetlerini yürütürler. Aynı Yönetmeliğe göre ilköğretim denetçisi olarak atanabilmek için öncelikle ilköğretim denetçi yardımcısı olarak atanmak gerekmektedir. İlköğretim denetçi yardımcısı olarak atanabilmek için ise, lisans öğrenimi görmüş olmak, 3 ila 8 yıl öğretmenlik deneyimi olmak, Bakanlık teşkilatında görevli olmak, 40 yaşını doldurmamış olmak ve son altı yıllık sicil notlarının ortalaması en az iyi derecede olmak şartlarını taşımak ve açılan giriş sınavını kazanmak gerekmektedir. Giriş sınavı, yazılı ve sözlü olmak üzere iki bölümden oluşur. Sözlü sınavına girebilmek için yazılı sınavı kazanmış olmak gerekir. Sınavlardan geçerek başarılı olan adaylar, ilköğretim denetçi yardımcısı olarak atanır ve üç yıl süren bir yetiştirme programına alınırlar. Bu program hizmet içi eğitim ile bu eğitimde başarılı olanların katılacağı görev başında yetiştirme eğitimi olmak üzere iki aşamadan oluşur. Görev başında yetiştirme eğitiminde yeterli oldukları belirlenen denetçi yardımcılarını ikinci yılın sonunda rehberlik ve iş başında yetiştirme, denetim ve değerlendirme, inceleme ve soruşturma hizmetlerini bağımsız olarak yürütmekle yetkili kılınabilirler. Denetçi yardımcılarını, üç yıllık yetiştirme süresi sonunda yeterlik sınavına girerler. Bu sınavda başarılı olanlar ilköğretim denetçisi olarak atanırlar.

Bir göreve birey seçiminde seçim sistem ve modeline, süreçlerine, seçmenin değişik boyutlarına ilişkin özellikler vardır. Bunlardan birisi, hizmetiçi eğitime dayalı olan, bireyi yeteneklerine göre seçme, yeterliklerine göre yetiştirmedir. Bu modelde belli yeteneklere sahip olanların belli görevleri yapabileceği varsayılır. İkinci model hizmet öncesi eğitime dayalı olan, görev için gereken yeterliklere sahip olanları seçmektir. Hizmetiçi eğitim bu modelde de söz konusudur. Ancak bu hizmetiçi eğitim, bireydeki yeterlik noksanlıklarının tamamlanmasına, yeniliklerin tanıtılıp öğretilmesine dayalı geliştirme amaçlı bir eğitimidir (Başar, 1995). Denetim, mesleksi bir yetişmeden geçmek yoluyla kazanılabilecek üst düzeyde bir görüş gerektirir (Bursalıoğlu, 1982). Denetçilerin bu görüşü kazanabilmesi için yetiştirilmesi işi, bütün dünyada daha çok bir hizmetiçi eğitim etkinliği olarak ele alınmaktadır (Başar, 1995). Türkiye'de ilköğretim denetçisi yetiştirme süreci bu anlamda diğer ülkelerle benzerlik göstermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, ilköğretim denetçisi olarak atayacağı kişilerin seçiminde hem hizmet içi eğitime hem de hizmet öncesi eğitime dayalı bir model geliştirmiştir. MEB, yetiştirme yöntemi olarak da çalışma ve yetiştirme süreçlerinin birlikte işletilmesine dayalı olan, bir üstün gözetim ve denetiminde, bireyin belirli görevleri öğrenmesine ya da üstün sorumluluğunun bir kısmını astına devretmesine dayalı işbaşında yetiştirme yöntemini kullanmaktadır.

Denetçilerin yetiştirilmesinde uyulması gereken ilkeler; uygunluk, planlılık, gereksinimlere dönüklük, davranışa dönüklük, etkililik, durumsallıktır (Başar, 1995). Uygunluk, amaçlar ile yetiştirme çabalarının tutarlı olması; planlılık, etkinliklerin önceden belirlenen düzen ve ilişki içinde bütünleştirilmesi; gereksinimlere dönüklük, amaçlılığın sağlanması; davranışa dönüklük, uygulamaya yönelik çalışma yapılması; etkililik, amaca ulaşmak için en uygun araç ve yöntemlerin seçilmesi; durumsallık, kuram ve uygulama arasındaki uygunluğun yetiştirme sürecinde gözetilmesi anlamına gelmektedir. Denetçilerin günümüz denetim anlayışına uygun rollerini yerine getirmeleri için adaylara anılan ilkelere uygun olarak hizmet öncesi ve hizmet içinde hangi eğitimlerin verilmesi gerekir? Bu sorunun cevabını verebilmek için öncelikle denetçilerin yeterlik alanlarına bakmak gerekir. Pajak (1989), denetçilerde var olması gereken bilgi, tutum ve becerilerle ilgili on bir yeterlik alanı tanımlamıştır. Bu alanlar şunlardır:

- *Toplum ilişkileri*- Okul ve çevresi arasında açık verimli ilişkiler kurma ve sürdürme.
- *Personel geliştirme*- Mesleki gelişim için fırsatlar oluşturmak ve geliştirmek.
- *Planlama ve değişim*- Sürekli gelişim için işbirlikçi gelişim stratejileri başlatmak ve uygulamak.

- *İletişim*- Örgütte birey ve gruplar arasında açık bir iletişim sağlamak.
- *Program*- Program geliştirme ve uygulama süreçlerini koordine etmek ve katılmak.
- *Öğretim programı*- Öğretim programı geliştirme çabalarını koordine etmek ve desteklemek.
- *Öğretmenlere yardım*- Materyaller, kaynaklar sağlayarak eğitim-öğretimi desteklemek.
- *Gözlem ve görüşme*- Sınıf gözlemlerine dayalı olarak öğretmene dönüt sağlamak.
- *Problem çözme ve karar alma* – Problemleri analiz etmek, açıklığa kavuşturmak ve karar almak için çeşitli stratejileri kullanmak.
- *Araştırma ve program değerlendirme*- Cesaretle deneyler yapma ve sonuçları değerlendirme.
- *Motive etme ve örgütlenme*- Paylaşılan vizyon ve ortak amaçlar geliştirmek için insanlara yardım etmek.
- *Kişisel gelişim*- Birisinin kişisel mesleki inançlarını, yeteneklerini ve davranışlarını tanımak ve yansıtmak.

Eğitim denetçisinin bu yeni rolünü/görevini başarabilmesi için Glickman vd.'ne (2004) göre liderlik, kişiler arası ilişkiler, program geliştirme ve öğretimin gelişimi; Wiles & Bondi'ye göre (1996) insanları geliştirme, program geliştirme, öğretim uzmanlığı, insan ilişkileri çalışanı olma, yöneticilik, değişim yöneticisi ve değerlendirici rollerini yerine getirmesi gerekmektedir. Olivia & Pawlas da (2001) denetçi rollerini koordinatörlük, danışmanlık, grup liderliği ve değerlendircilik olarak belirtmişlerdir. Olivia & Pawlas'ın bu rollere ilişkin açıklamaları aşağıda verilmiştir.

Koordinatörlük: Denetçi; programların, grupların, materyallerin ve raporların koordinatörü olarak hizmet edip, programlar ve insanlar arasında bağ kurar.

Danışmanlık: Denetçi; program, öğretim metodolojisi ve personel gelişiminde bir uzman danışman olarak hizmet eder. Denetçi hem genel hem de özel öğretim becerilerinin geliştirmek için öğretmen istediğinde ona yardım edecek birinci kaynaktır.

Grup liderliği: Denetçi; programı, öğretimi ya da kendi kendilerini geliştirmeleri için grubun potansiyelini ortaya çıkarmaya çalışır. Denetçi bu rolünü başarabilmek için grup dinamikleri hakkında bilgi sahibi olmalı ve liderlik becerileri sergileyebilmelidir. Denetçi gruba uzlaşma sağlama, grup amaçları doğrultusunda hareket etme, demokratik süreçleri uygulama hususlarında yardım eder. Grup lideri olarak denetçi grup içinden lideri arar, tanımlar ve gösterir.

Değerlendircilik: Denetçi, öğretim ve programı değerlendirmede öğretmene yardım eder. Denetçi, program ve öğretimsel problemlerle ilgili cevapları bulmada, problemleri ile ilgili araştırma çalışmaları bulma ve araştırma projeleri yürütmede öğretmene yardımcı olur. İlave olarak denetçi öğretmenlere sınıf performanslarını değerlendirmede, güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmede ve zayıf yönlerinin üstesinden gelme yollarını seçmede yardım eder.

Olivia ve Pawlas (2001), hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim programlarında denetçilerin yetiştirilmeleri gereken hususları da şu şekilde açıklamıştır:

- Öğrenme teorileri ve eğitim psikolojisi
- Eğitim felsefesi
- Özellikle eğitim programları ve öğretimin gelişimini içeren eğitim tarihi
- Okulun toplumdaki rolü
- Program geliştirme
- Öğretimin düzenlenmesi ve metotlar
- Grup dinamikleri
- Bilgi verme ve rehberlik
- Öğretmen performansını değerlendirme

Türkiye'de Karagözoğlu'nun (1977) ilköğretimin denetimiyle ilgili ilk yaptığı araştırmalardan bu yana yapılan bütün araştırmalar, ilköğretim denetçilerinin kendilerinden beklenen davranışları sergileyemediklerini, genel olarak kontrole dayalı klasik denetim uygulamalarını sürdürdüklerini göstermektedir (Akbaba, 1997; Badavan, 1994; Yaman, Evcek & İnandı, 2008; Kapusuzoğlu, 1988; Memişoğlu, 2007; Polat & Uğurlu, 2008; Ünal & Gürsel, 2007; Ünal, 2010; Yaman vd., 2008). Denetim uygulamalarını yapacak kişiler denetçilerdir. Öyleyse denetçi yardımcıları ve denetçilerin

günümüz denetim anlayışına uygun denetim uygulamaları yapabilmeleri için, bu anlayışa uygun biçimde yetişmeleri gerekmektedir. Çünkü Sergiovanni ve Starrat'a göre (2002), denetim bilgi çalışmasıdır ve öğretmen- öğrenci arasında olan şeyleri yorumlayıp anlayabilecek ve bu çabayı gösterecek aydın bir kişi tarafından yapılmak zorundadır. Ancak, MEB araştırma sonuçlarını hiç dikkate almamakta, sorunun üzerine giderek ilköğretim denetim sistemi ya da yapısını veya denetleyen kişilerin kendileri ya da uygulamalarını değiştirmeye yönelik olarak çalışma yapmamaktadır (Ünal & Gürsel, 2007). Burada vurgulanması gereken nokta, tartışmanın hep ilköğretim denetçileri ve onların uygulamaları üzerinden yapıyor olmasıdır. Çünkü MEB, ilköğretim denetçilerine hem gözlem listeleri verip çalışanların davranışlarını en azından iki yılda bir kontrol etmelerini, denetlemelerini, çalışmalarını değerlendirip not vermelerini istemekte hem de onlardan rehberlik, yol göstericilik beklemektedir (MEB, 2001). Bu iki görevin aynı anda sergilenmesi doğal olarak zordur. Denetlenmenin insanlar üzerinde yarattığı baskı ve olumsuz duygular düşünülüp, bunun üzerine denetim yapısının eksiklikleri eklenince, denetçiler ve çalışmaları hakkındaki algıların olumsuz olması da kaçınılmazdır.

İlköğretim denetçi yardımcılığı, ilköğretim denetçiliği için bir yetiştirme dönemidir. İlköğretim denetçi yardımcıları, bu yetiştirme döneminde bazı sorunlar yaşayabilirler. Bu nedenle; ilköğretim denetçi yardımcılarının yaşadıkları sorunları tespit etmek, şimdiye kadar ilköğretim denetim sistemi ya da yapısını veya denetleyen kişileri geliştirmeye ya da uygulamalarını değiştirmeye yönelik çaba içinde olmayan MEB'e, sorunların önlenmesi ve alınacak tedbirler konusunda veriler sunarak eğitim/denetim sistemine katkıda bulunduğuna için önemlidir.

Bu araştırmanın amacı, kendi algılarına göre ilköğretim denetçi yardımcılarının sorunlarını ve çözüm önerilerini tespit etmektir. Bu amacı gerçekleştirmek için; ilköğretim denetçi yardımcılarının sorunları ve bu sorunlara getirdikleri çözüm önerileri nelerdir? sorusuna cevap aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ilköğretim denetçi yardımcılarının sorunlarını ve çözüm önerilerini tespit etmeye yönelik nitel bir çalışmadır. Araştırma verileri, ilköğretim denetçi yardımcılardan yapılandırılmamış görüşme ve açık uçlu anket soruları ile toplanmıştır. Katılımcılardan ilköğretim denetçi yardımcısı olarak karşılaştıkları beş sorunu ve çözüm önerilerini, en önemlisinden en önemsizine doğru sıralayarak söylemeleri/yazmaları istenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2008-2009 öğretim yılında görev yapan 382 ilköğretim denetçi yardımcısı oluşturmaktadır. Çalışma grubunun oluşturulmasında maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesinin amacı, çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve buna göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım & Şimşek, 2006). MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'ne (1999) göre, ilköğretim denetçilerinin görev yapması gereken 5 denetim bölgesi belirlenmiştir. Halen 4. ve 5. hizmet bölgesindeki 29 ilde ilköğretim denetçi yardımcısı görev yapmaktadır. Maksimum çeşitliliği sağlamak için, 15 ayrı ildeki denetçi yardımcılara ulaşılmış, çalışma grubunu bu illerde görev yapan araştırmaya katılmaya gönüllü 56 ilköğretim denetçi yardımcısı oluşturmuştur. Açık uçlu anketle veri toplanan kişi sayısı 32, görüşme yapılan kişi sayısı 24'tür.

Verilerin Analiz Edilmesi

Bu araştırmada veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, metinde geçen ifadeleri açık kurullarla kodlayarak daha az içerik kategorisinde özetleyen bir teknik (Weber, 1990) olup, analiz sürecinde birbirine benzeyen veriler belli kavram ve temalar çerçevesinde bütünleştirilerek, okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenlenir ve yorumlanır (Yıldırım & Şimşek, 2006). Önceden yapılmış çalışma olduğunda temalar, teorilere dayalı olarak önceden oluşturulmuş temalara göre oluşturulur. Bu durumda uzman kişiler kategoriler üzerinde fikir birliğindedir ve veriler buna göre kodlanır. Gerekli düzeltmeler yapılır ve sınırları belli kategoriler –tümdengelim- oluşturulur (Weber, 1990; Yıldırım & Şimşek, 2006). Yapılan araştırma üzerinde daha önceden çok az çalışma yapılmışsa

(Yıldırım & Şimşek, 2006; Bilgin, 2006) ya da bilgi parçalara ayrılmış biçimde duruyorsa (Lauri & Kyngäs 2005; Aktaran: Elo & Kyngäs, 2007), ortaya çıkan temalardan hareket eden bir hareket tarzı da –tümevarım- izlenebilir. Daha önceden yeterli çalışma yapılmadığı için bu çalışmada ortaya çıkan temalardan hareket eden hareket tarzı –tümevarım- izlenmiştir.

Bu çalışmadaki analiz işlemleri, Elo & Kyngäs'ın (2007) belirttiği hem tümdengelim, hem de tümevarım hareket tarzı için kullanılabilen hazırlık, örgütlenme ve raporlama aşamalarına göre yapılmıştır. Elo & Kyngäs bu süreci şu şekilde açıklamaktadır: Hazırlık aşamasında evreni temsil eden sayıda analiz edilecek bireylerin seçimi ve hangi duyarlıkta analiz yapılacağını belirlenir. Örgütlenme aşamasında kodlama, temaların oluşturulması ve özetleme aşamaları yer alır. Raporlama aşamasında okuyucunun kolayca anlaması için yapılan çalışmalar ayrıntılı olarak verilir. Bu doğrultuda yapılan çalışmalar aşağıda verilmiştir.

Hazırlık Aşaması: İlköğretim denetçi yardımcılarında görüşme ve açık uçlu anket ile elde edilen veriler yazıya geçirilmiştir. Veri toplanan her bir denetçi yardımcısına DY (Denetçi Yardımcısı) ile başlayan bir kod numarası verilmiş, bu şekilde veri toplanan denetçi yardımcılarını 1'den 56'ya kadar kodlanmıştır. Sonrasında denetçi yardımcılarının sorunları Nvivo 7.0 programından yararlanılarak kodlanmıştır. Bu kodlama sonucunda ilköğretim denetçi yardımcılarının 238 adet sorun ve çözüm önerisi tanımladıkları görülmüştür.

Örgütlenme aşaması: İlköğretim denetçi yardımcılarının sorunları, yine Nvivo 7.0 programından yararlanılarak, 8 temada bütünleştirilmiştir. Sonrasında ise, ortak özellikleri açısından temalar 2 üst tema altında yeniden bütünleştirilmiştir. 5 temanın altında da alt temalar oluşturulmuştur.

Geçerlik. Nitel çalışmalarda geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmekte olup (Kirk & Miller, 1986; içinde Yıldırım & Şimşek, 2005), iç ve dış geçerlik olarak iki bölümde incelenmektedir. (Miles & Huberman, 1994; Yıldırım & Şimşek,2005). İç geçerlik araştırmacıların gözlem ve ölçümlerinin, düşündükleri, gözledikleri şeyle ne ölçüde uyum sağladığı, dış geçerlik bulguların diğer durumlara ne derecede uygulanabildiği ile ilgilidir (LeCompte & Preissle, 1993; Aktaran: Vidovich,2003). Miles & Huberman (1994), iç geçerlik için inandırıcılık (credibility) ve içtenlik (authenticity); dış geçerlik için aktarılabirlik (transferability) ve uygunluk (fittingness) kavramlarını da kullanmaktadır. Bu yazarlar, iç geçerliğe ilişkin 13, dış geçerliğe ilişkin 12 adet dikkate alınması gereken soru belirlemişlerdir. Bu çalışmada Miles ve Huberman tarafından belirlenen sorular cevaplanarak geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır. İç geçerliği sağlamak için; 1) Sorunlar, öncelikle doğrudan alıntılarla tanımlanıp daha sonra yorumlanmıştır. Bulguların anlamlılığını ve bütünlüğü araştırmacılar tarafından sürekli test edilmiştir. 2) Bulguların tutarlılığını sağlamak için temaları oluşturan kavramların kendi aralarında ve diğerler temalarla tutarlılığı değerlendirilmiş ve anlamlı bir bütün oluşturup oluşturmadığı test edilmiştir. 3) Bulguların daha önce yapılan çalışmalarla uygunluğu karşılaştırılmıştır. 4) Temalar, duruma göre tümdengelim ya da tümevarım yöntemi ile açıklanmış ve yorumlanmıştır. 5) Bulgular ilköğretim müfettiş yardımcılarında gözden geçirilmiş ve gerçekçi bulunmuştur. 6) Araştırmanın bulguları önceden yapılan tahminlerle tutarlı bulunmuştur. Dış geçerliği sağlamak için; 1) Araştırmanın yöntemi, ayrıntılı biçimde tanımlanmaya çalışılmıştır. 2) Çalışma grubu genellemeye izin verecek derecede geniştir. 2) Bulgular, alan yazınla karşılaştırılarak, bulguların anlamı ve uygulamadaki gerçekliklere ulaşılmaya çalışılmıştır. 3) Araştırmanın başka çalışmalarla test edilebilmesi için gerekli açıklamalar ayrıntılarıyla yapılmaya çalışılmıştır.

Güvenirlik. Sonuçların güvenilirliğini sağlamak için, sınıflama prosedürleri önemlidir: Farklı insanlar aynı metni aynı şekilde kodlayabilmelidir (Weber,1990). Güvenirliği sağlamanın bir başka yolu da aynı kodlayıcılar tekrar denediklerinde aynı sonucu alabilmelidir. Buna tekrarlanabilirlik ya da tek kodlayıcı güvenilirliği denir (Stemler, 2001). Stemler'e (2001) göre, Ölçüm güvenilirliğini sağlamanın bir yolu kodlayıcılar arasındaki uyumun yüzdesini tespit etmektir. Diğerleri ise Kappa istatistiğidir. Bu çalışmada kodlayıcılar arasındaki ve tek kodlayıcının görüş birliği yüzdesi güvenilirliği kullanılmıştır. Bunun için, "Görüş Birliği/ Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı X 100" formülü kullanılmıştır (Miles & Huberman, 1994). Kodlayıcılar arası görüş birliğini hesaplamak için, ilköğretim müfettiş yardımcılarının sorunları araştırmacılar tarafından temalara yerleştirildikten sonra bir alan uzmanından sorunları temalara yerleştirmesi istenmiştir. Araştırmacılar tarafından yapılan ile

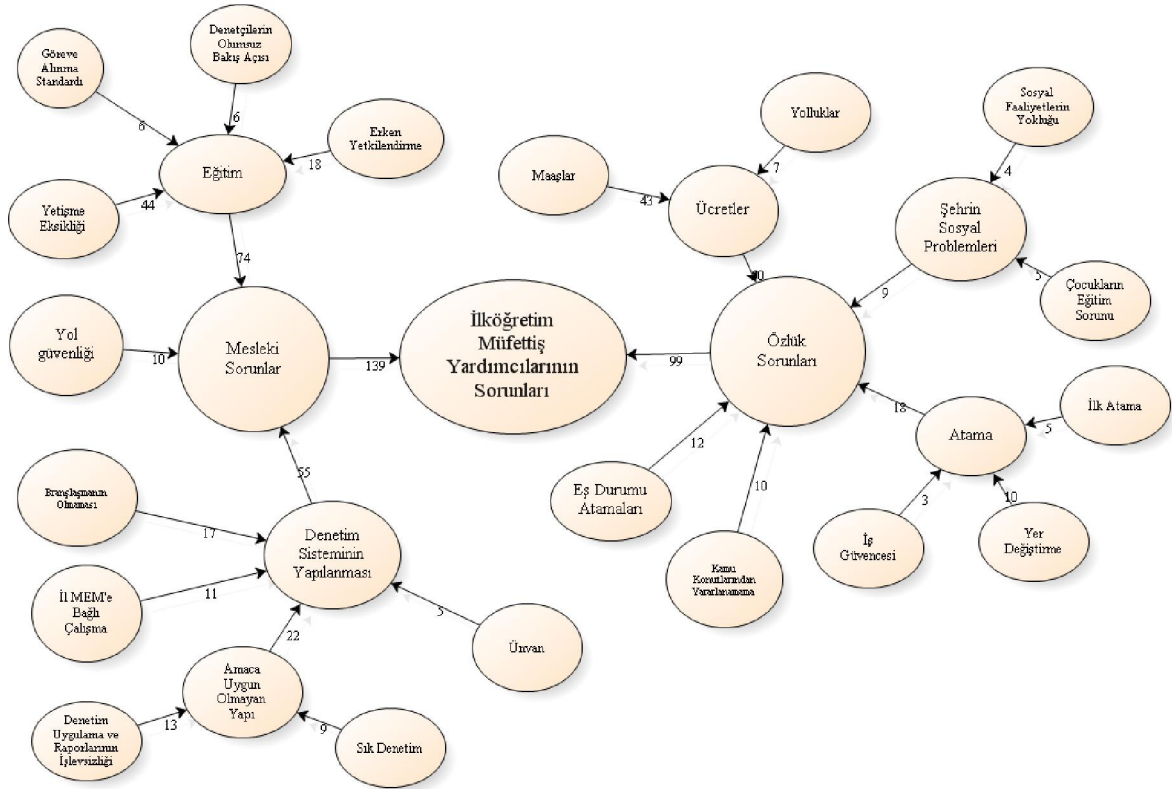
uzman tarafından yapılan kodlamaların karşılaştırılması sonucunda, 22 sorunun farklı temalara yerleştirildiği, % 90,8 oranında görüş birliği olduğu görülmüştür. Tek kodlayıcı görüş birliğini hesaplamak için ise, müfettiş yardımcılarının sorunları araştırmacılar tarafından temalara yerleştirildikten bir hafta sonra bu işlem kıdemli araştırmacı tarafından tekrar edilmiştir. Karşılaştırma sonucunda 14 sorunun farklı kategoriye yerleştirildiği, %94,1 oranında aynı temalara yerleştirildiği görülmüştür. Bu sonuçlar kodlayıcılar arası güvenilirliğin de tek kodlayıcı güvenilirliğinin de yeterli olduğunu göstermektedir (Nuendorf, 2002). Araştırmacılar arasında fikir anlaşmazlığının olduğu noktalar üzerinde, tekrar tartışılmış, anlaşmanın sağlanamadığı durumlarda daha deneyimli olan kodlayıcının düşüncesi kabul edilmiştir.

Raporlama aşaması: Bu aşamada, tema ve alt temalar anlaşılır şekilde sunulmaya çalışılmış, ilköğretim denetçi yardımcılarının sorunları, temalar altında verilmiştir. Sorunun daha iyi anlaşılması için, ilköğretim denetçi yardımcılarının söyledikleri/yazdıkları cümlelerin tipik örneklerinden doğrudan alıntılar verilmiş, bu şekilde geçerliğin sağlanmasına ve inandırıcılığa katkıda bulunulmuştur (Wolcott, 1990). Son olarak da ilköğretim denetçi yardımcılarının sorunlarından oluşturulan temalar alan yazındaki veriler de dikkate alınarak yorumlanmıştır.

BULGULAR

İlköğretim denetçi yardımcılarının sorunları ile ilgili oluşturulan tema sistemi, Şema 1’de gösterilmiştir. Oklar üzerinde verilen rakamlar, tema ya da alt temada yer alan sorunların kaç müfettiş yardımcısı tarafından dile getirildiğini belirtmektedir.

Şema 1. İlköğretim denetçi yardımcılarının sorunlarına ilişkin temalar



Bu bölümde ilköğretim denetçi yardımcılarının sorunları, şema 1’de gösterildiği biçimde özlük problemleri ve mesleki problemler başlığı altında temalar halinde verilmiştir. Temalar ve bu temaların özellikleri, ilköğretim denetçi yardımcılarının söyledikleri/yazdıkları cümlelerin tipik örneklerinden doğrudan alıntılar yapılarak açıklanmıştır.

A-Özlük Problemleri

Tema A 1: Ücretler

Bu tema, ilköğretim denetçi yardımcılarının özlük problemleri içinde elli kez ile en fazla belirtilen (%21) sorunlarına işaret etmektedir. Bu tema, maaşlar ve yolluklar olarak iki alt temadan oluşmaktadır.

Alt Tema A1-1:Maaşlar. Bu tema altında bütünleştirilen sorun, ilköğretim denetçi yardımcılarının, aldıkları maaşın denetledikleri görevlilerden daha az olmasıdır. Denetçi yardımcılarını denetledikleri kişilerden daha fazla maaş almalarının yaptıkları işin bir gereği olduğunu düşünmekte ve eşit işe eşit ücret ilkesinden hareketle kendilerine de diğer kurumlardaki denetçiler kadar maaş verilmesini istemektedirler. Bu durumu DY 9, “Maaşlarımız düşük olmadan da öte komik bir seviyededir.”, DY 13, “Maaşlarımız çok düşük. Neredeyse bir hizmetli ile aynı maaşı alıyoruz. Bunun için gerçek anlamda eşit işe eşit ücret düzenlemesinin acilen yapılması gerekiyor.” DY 17, “Bugün ilköğretim denetçi yardımcısı bir büro memurundan daha düşük maaş almaktadır. Maaşlar görev ile uyumlu hale getirilmelidir.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Alt Tema A1-2:Yolluklar. Bu tema altında bütünleştirilen sorun, ilköğretim denetçi yardımcılarının göreve giderken ceplerinden harcama yapmaları, yaptıkları harcamayı uzun süre geri alamamalarıdır. Bu sorunlarının giderilmesi için göreve gitmeden önce kendilerine avans ödemesi ve resmi araç talep tahsis edilmesini talep etmektedirler. Bu durumu DY 6, “Yolluklar zamanında ödenmemektedir. Yollukları zamanında alma, avans alma gibi düzenlemeler yapılmalıdır.” DY 8, “Yolluk kaldırılıp adam gibi bir maaş verilmeli, görev için resmi taşıt tahsis edilmeli.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Tema A 2: Atama

Bu tema, ilköğretim denetçi yardımcılarının özlük problemleri içinde on sekiz kez ile ikinci sırada belirtilen (%7,6) sorunlarına işaret etmektedir. Bu tema, ilk atama, yer değiştirme ve iş güvencesi olarak üç alt temadan oluşmaktadır.

Alt Tema A2-1:İlk atama. Bu tema altında bütünleştirilen sorun, ilköğretim denetçi yardımcılarının ilk atamalarında öğretmen olarak görev yaptıkları yerlerin dikkate alınmaması, hep Doğu ve Güneydoğu bölgelerine atama yapılması, atamaların kamuya açık kura ile yapılmaması ve atama yerleri konusunda kayırma olmasını problem olarak algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu problemleri DY 24, “4. ve 5. Bölge illerine atama yapılırken, öğretmenlik yıllarımızdaki hizmet göz önüne alınmamaktadır.”; DY 39, “Denetçi yardımcılarını atamaları objektif değildir. Yönetmeliğe göre denetçi yardımcılarını Personel Genel Müdürlüğüne yapılacak plânlamaya göre ihtiyaç olan illere kura ile atanırlar. Atamaların kura ile yapıldığı söylenmesine rağmen bu kura bizim olmadığımız ortamda çekilmektedir.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Alt Tema A2-2: Yer değiştirme. Bu tema altında bütünleştirilen sorun ilköğretim denetçi yardımcılarının ilk atandıkları 4. ve 5. Bölgelerde uzun süre kalma endişesi taşımaları, her hizmet bölgesinde çalışmak zorunda oldukları için herhangi bir yere yerleşemeyecekleri; bunun da özellikle çocukları için plan yapmalarını engelleyeceği hususudur. Bu hususu katılımcılardan DY 28, “Denetçi yardımcılarını (diğer denetçiler için de geçerli) göreve başladıkları yerde ne kadar zaman kalacakları ve nereye gidecekleri bakımından bir sırayı takip etmiş olsalar, geleceğe ait planlarını (özellikle çocukları için karar almaları gereken yerde) daha rahat düşünebilecekler ve sadece mesleki kaygıları olacaktır.” şeklinde belirtmiştir.

Alt Tema A2-3: İş güvencesi. Bu tema altında bütünleştirilen sorun, ilköğretim denetçi yardımcılarının bazılarının kendileri ile ilgili yapılan değerlendirmelerin objektif olmayabileceği endişesi taşımalarıdır. Bu sorunu katılımcı DY 28, “Denetçi yardımcılarını hakkında doldurulan formlar kişisel değerlendirmelere bağlıdır. Bu da mesleğin devamı ve gelişimi açısından risklidir. Bu değerlendirmeler yaptığı dosya sayısı, rehberlik ve denetim yaptığı öğretmen sayısı, rehberlik ve denetimini yaptığı kurum sayısı, inceleme kurulundan dönen dosya sayısı vb. şekilde daha objektif kabul edilebilecek sayısal verilerle yapılmalıdır.” DY 20, “İlköğretim denetçiliği ve denetçi yardımcılığının iş güvencesinin düşük olduğunu düşünüyorum. Gözlediğimiz kadarıyla bakanlık denetçisi raporuyla görevlerine son verilebiliyor. Bunun yerine iş güvencesini artırıcı yasal düzenlemeler yapılmalıdır.” biçiminde ifade etmişlerdir.

Tema A 3: Eş Durumu Atamaları

Bu tema, ilköğretim denetçi yardımcılarının özlük problemleri içinde on iki kişi ile üçüncü sırada belirtilen (%5) sorunlarına işaret etmektedir. Bu tema altında bütünleştirilen sorun, eşi öğretmen olan ilköğretim denetçi yardımcılarının eşlerinin atamasının şehir merkezine yapılmamasıdır. Bu durumu DY 1, “*Öğretmen olan eşlerimizin atamaları köy yerine il merkezlerine yapılmalı.*”,DY 51 “*Eş durumu atamaları İl Milli Eğitim Müdürlüğünde atamaya bakan şube müdürü önünde el-pençe divan durmamıza neden olmaktadır.*” biçiminde ifade etmişlerdir.

Tema A4: Kamu konutlarından yararlanamama

Bu tema, ilköğretim denetçi yardımcılarının özlük problemleri içinde on kez ile dördüncü sırada belirtilen (%4,2) sorunlarına işaret etmektedir. Katılımcıların belirttiklerinden, ilköğretim denetçi yardımcılarının, yaptıkları görevin karşılığı olarak buldukları ildeki lojmanlardan, denetledikleri personelden daha öncelikli olarak yararlanamamalarını sorun olarak algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu sorunu DY 39, “*MEB lojmanlarından yararlanma-Lojmanlardan okul idarecileri bile görev tahsisli olarak yararlanabilirken denetçilerin öğretmen, şef, memur vb ile birlikte sıraya girmesi sorundur.*” ve DY 46 “*Sık sık tayini çıkan/çıkacak olan ilköğretim denetçilerine görev tahsisli konut imkânı verilmeli, ev arama sorunundan kurtarılmalı.*” biçiminde ifade etmişlerdir.

Tema A5: Şehrin sosyal problemleri

Bu tema, ilköğretim denetçi yardımcılarının özlük problemleri içinde dokuz kez ile beşinci sırada belirtilen (%3,8) sorunlarına işaret etmektedir. Bu tema, sosyal faaliyetlerin yokluğu ve çocukların eğitim sorunu olarak iki alt temadan oluşmaktadır. Katılımcıların belirttiklerinden ilköğretim denetçi yardımcılarının, görev yaptıkları 4. 5. Hizmet bölgesindeki illerde çocuklarının eğitimiyle ilgili kaygılarının olduğu ve sosyal faaliyetlerin yeterli olmamasını sorun olarak algıladıkları anlaşılmaktadır. Sosyal faaliyetlerin yokluğu ve çocukların eğitim sorunu genel olarak birlikte anıldığı için ayrı alt temalar halinde verilmemiştir. Bu sorunu DY 23 “*İlköğretim denetçi yardımcılarını genelde mahrum illerde çalışmaktadırlar. Bundan dolayı çalışılan yerlerde sosyal çevre problemleri görülmektedir. Çocuklarımızın eğitimi için uygun okul bulma, vb. 17. Milli Eğitim Şurası kararlarında yer alan esaslar hayata geçirilmelidir. Bu bağlamda ilköğretim denetçiliği bölge düzeyinde örgütlenmelidir.*” biçiminde ifade etmiştir.

B-Mesleki Problemler

Mesleki Problemler, eğitim, denetim sisteminin yapısı, yol güvenliği ve göreve alınma standardı olarak dört tema ile eğitim ve denetim sisteminin yapılanması temalarının dörder alt temasından oluşmaktadır.

Tema B1: Eğitim

Bu tema, ilköğretim denetçi yardımcılarının mesleki problemleri içinde yetmiş dört kez ile en fazla belirtilen (%31,1) sorunlarına işaret etmektedir. Bu tema, yetişme eksikliği, erken yetkilendirme, ilköğretim denetçilerinin olumsuz bakış açısı ve göreve alınma standardı olmak üzere dört alt temadan oluşmaktadır.

Alt Tema B1-1: Yetişme Eksikliği. Katılımcıların belirttiklerine göre, ilköğretim denetçi yardımcılarını, yetişme dönemi olması gereken 3 yıllık yardımcılık süresinde özellikle de soruşturma konusunda olmak üzere denetçilik için yeterli eğitimi alamadıklarını sorun olarak algılamaktadırlar. Bu sorunu gidermenin en iyi yolu olarak da kendilerine yüksek lisans eğitimi yaptırılmasını görmektedirler. Bu sorunla ilgili olarak, DY 21 “*Şu anki işleyişte, denetçilik deneme yanılma yoluyla öğreniliyor. Yeterli mesleki eğitim verilmiyor.*” ve DY 28, “*Denetçi yardımcılarını büyük bir bilgi ve uygulama potansiyeli ile göreve başlarken zaman içerisinde kendini geliştirme imkânları içinde daha dezavantajlı gruba dönüşmektedirler. Gerek yüksek lisans eğitimi veren sınırlı üniversitede şans arayanlar gerekse çoğunlukla kendi illeri dışında yüksek lisans eğitimi alanlar açısından düşünüldüğünde, yol ve çalışma takvimi sıkıntıları, gelişim isteğini kişisel özveriye bağlı kılmaktadır. Oysaki sürekli gelişen eğitim dinamikleri içinde denetim elemanlarının durağanlaşması sisteme katkı sağlamayacaktır. Kişisel sıkıntıların giderilmesi, il çalışmalarının aksamaması, denetim elemanlarının*

kendini standart bir şekilde geliştirebilmesi için bakanlığın gelişen yüksek teknolojik imkânları düşünüldüğünde uzaktan yüksek lisans imkânlarının sağlanması çözüm olabilir.” demiştir.

Alt Tema B1-2: Erken Yetkilendirme. Bu tema altında bütünleştirilen sorun, ilköğretim denetçi yardımcılarının çeşitli nedenlerle erken yetkili kılınmalarıdır. Bu durum, denetçi yardımcılara göre özellikle inceleme-soruşturmalar olmak üzere iş yüklerini artırmakta, kendilerini yetiştirmek için yeterli zaman kalmamasına neden olmaktadır. Sorunu DY 13, “5. bölge illerinde hiç yardımcılık yaşamadık. Geldiğimiz ay soruşturma dosyası verildi. İnceleme, soruşturma ve denetim konularında daha nitelikli bir hizmetiçi eğitim verilmeli. Görev başında yetişmemiz açısından, bağımsız inceleme soruşturma görevleri erken verilmemelidir.” ve DY 42, “Bağımsız inceleme, soruşturma ve denetim yapmak üzere erken yetkili kılınma nedeniyle iş yükünün artmış olması, meslek içinde yetişmeye vakit bırakmamaktadır.” demiştir.

Alt Tema B1-3: İlköğretim Denetçilerinin Olumsuz Bakış Açısı. Bu tema altında bütünleştirilen sorun, bazı ilköğretim denetçilerinin, denetçi yardımcılara karşı önyargılı tutum içinde olmaları, onları kabullenememeleri, yeterli destek vermemeleri ve kendilerini üstün görmeleridir. Denetçi yardımcılarını sorunun çözümü için ilköğretim denetçilerinin de eğitime alınması gerektiğini önermektedir. Bu sorunu, DY 48, “Bazı ilköğretim denetçileri, mesleği sadece kendileri hak etmiş ve bizi piyangodan çıkmış gibi görüyorlar ve bize karşı olumsuz düşünce ve yaklaşım içindedir. Yıllardır kendini geliştirmeyen, eğitime hiçbir katkısı olmayan denetçiler var. Bunlardan bir kısmı da sanki mesleğin imajını kendileri bozmamış gibi, 2006 ve 2007 yılında atanan ilköğretim denetçi yardımcılara karşı olumsuz tutum içerisindedirler. Bu sorunun çözümü için, belirli aralıklarla mesleki yeterliği ölçen bir sınav uygulanabilir ve uzun yıllar aynı ilde kalmanın önüne geçilebilir.” biçiminde ifade etmiştir.

Alt Tema B1-4: Göreve Alınma Standardının Düşüklüğü. Bu tema altında bütünleştirilen sorun, ilköğretim denetçiliğine girişteki standardın düşüklüğüdür. Denetçi yardımcılara göre sorunun üstesinden gelmesi için giriş eşiğinin yükseltilmesi gerekmektedir. Yapılması gerekenlerden bir tanesi, yüksek lisans yapmış olanların mesleğe alınmasıdır. Bu sorunu, DY 20, “Göreve alınma şartları içerisine yüksek lisans almış olma şartları ile daha önce yöneticilik yapmış olma şartları mutlaka konulmalıdır. Mesleğin niteliğinin artırılması bakımından eğitim şarttır.” ve DY 22, “Yüksek lisans yapanları hem teşvik etme adına hem de ilköğretim denetçiliği mesleğinin saygınlığını artırma adına yüksek lisans yapanlar içerisinden ilköğretim denetçi yardımcısı alınmalıdır.” biçiminde ifade etmişlerdir.

Tema B2: Denetim Sisteminin Yapılanması

Bu tema, ilköğretim denetçi yardımcılarının mesleki problemleri içinde elli beş kez ile ikinci sırada belirtilen (%23,1) sorunlarına işaret etmektedir. Bu tema, il milli eğitim müdürlüğüne bağlı çalışma, branşlaşmanın olmaması, statü ve amaca uygun olmayan yapı olmak üzere dört alt temadan oluşmaktadır. Amaca uygun olmaya yapı alt teması da sık denetim ve denetim notları ve raporlarının işlevsizliği şeklinde iki alt temaya ayrılmaktadır.

Alt Tema B2-1: İl Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Çalışma. Tema altında bütünleştirilen soruna göre, ilköğretim denetçi yardımcılarını, il milli eğitim müdürlüğü bünyesindeki konumlarının tam olarak belli olmaması; doğduğu, büyüdüğü ilde okumuş, öğretmen, yönetici olmuş kişilerin o ilde bir de denetçi olarak çalışması ve özel öğretim kurumlarının ilde kendi üzerlerinde daha rahat baskı kurabilmelerini problem olarak algılamaktadırlar. Bu durumu DY 5, “Doğduğu büyüdüğü ilde okumuş, orada öğretmen olmuş, orada müdür olmuş, daha sonra denetçi olup halen memleketinde çalışan eskimiş yüzlerle ilgili rotasyon uygulanması gerekir.”; DY 21, “Soruşturmasını yapıp ceza teklifinde bulunduğumuz kişilerle aynı şehirde yaşamak aynı kaldırımdan yürümek, kanaatimce önemli bir sorundur.” ve DY 44, “Bazı özel öğretim kurumları sahipleri denetim kurulları üzerinde etkili oluyor. Bu durum bizim il bünyesinde çalıştırılmamızdan kaynaklanmaktadır.” biçiminde ifade etmişlerdir.

Alt Tema B2-2: Branşlaşma olmaması. Bu tema altında bütünleştirilen soruna göre, ilköğretim denetçi yardımcılarını kendi branşında denetim yapmamasını ya da belli konularda inceleme-soruşturma konusunda uzmanlaşmalarını sorun olarak algılamaktadırlar. Bu sorunu DY 11, “Farklı branşlardan denetçi yardımcısı alınmasına rağmen herkesin bütün görev alanlarında ve branşlarda çalışıyor olmasından dolayı branşlaşma kaçınılmazdır.” ve DY 48, “Hocam evraklarını getir bir

bakayım” şeklinde denetim uygulamasıyla yıllardır durumu idare etme anlayışı ortadan kalkmalı. (Adam sınıf öğretmeni, müzik öğretmenini nasıl denetleyecek) Branşlara uygun denetçi alımı ya da yetiştirilmesi şarttır.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Alt Tema B2-3:Unvan. Bu tema adında bütünleştirilen soruna göre, ilköğretim denetçi yardımcıları, yaptıkları görevle unvanlarının uyumlu olmadığını düşünmektedirler. Bu sorunu DY 8, “Denetim sisteminin yapısı ve bu yapı içerisinde bizim konumuz belirsizdir. Bunun için son günlerde gündemde olan eğitim denetçiliği ile ilgili tasarının yasalaşması sorunu çözer” şeklinde ifade etmiştir.

Alt Tema B2-4: Amaca uygun olmayan yapı. Bu alt tema, sık denetim ile denetim uygulamaları ve raporlarının işlevsizliği olmak üzere iki alt temadan oluşmaktadır.

Alt Tema B2-4/1:Sık Denetim. Bu tema altında bütünleştirilen soruna göre, ilköğretim denetçi yardımcıları denetim için kurumlara sık gidilmesinin denetçilerin itibarını zedelediğini düşünmektedirler. Denetçi yardımcılara göre, problemi olmayan okul ya da öğretmenlerin sık denetlenmesine gerek yoktur. Bu durumu DY 8, “ Her yıl aynı kurumlara iki kez gitmek. Bu durum itibar kaybına neden oluyor. Her yıl denetim olma kaldırılmalı, bugünkü öğretmen denetim sistemimiz gözden geçirilmeli.” Şeklinde ifade etmiştir.

Alt Tema B2-4/2: Denetim uygulamaları ve raporlarının işlevsizliği. Bu tema altında bütünleştirilen sorun, ilköğretim denetçileri ve yardımcılarının yazdıkları denetim raporları ve verdikleri denetim puanlarının herhangi bir işlevinin olmamasıdır. Bu durumu, DY 4, “Yönetim-denetim koordinasyonu düşüktür. Denetim raporlarında belirlenen eksiklikler, ihtiyaçlar vb. konular İl Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticileri tarafından ciddiye alınmamaktadır.” ve DY 31, “Verdiğimiz denetim notlarının hiçbir geçerliliği yoktur. Denetimde not verme uygulaması kaldırılmalıdır.” biçiminde ifade etmiştir.

Tema B3: Yolculuk Riski.

Bu tema, ilköğretim denetçi yardımcılarının mesleki problemleri içinde on kez ile üçüncü sırada belirtilen (%3,2) sorunlarına işaret etmektedir. Belirtilenlerden, ilköğretim denetçilerinin görev yerlerine gidiş gelişlerinde sürekli yolculuk yapmalarının denetçi yardımcılarında stres yaptığı, kaza riskiyle yüz yüze olduklarını düşündükleri görülmektedir. Çözüm yolu olarak da kendilerine sigorta yaptırılmasını ve resmi araçlarla görev yerlerine gönderilmesi gerektiğini görmektedirler. Bu durumu, DY 1, “Görev yerlerine gidiş gelişlerde ciddi kaza tehlikeleri yaşıyoruz. Görev yerlerine resmi araçlarla çıkmamız sağlanmalı.”, DY 18, “Zamanımızın çoğunun yollarda geçiyor olması nedeniyle kaza riski çok fazla. Tüm denetçi ve denetçi yardımcıları için sigorta yaptırılmalıdır.” şeklinde ifade etmişlerdir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı, kendi algılarına göre ilköğretim denetçi yardımcılarının sorunlarını ve çözüm önerilerini tespit etmektir. Bu amacı gerçekleştirmek için elde edilen bulgulardan, ilköğretim denetçi yardımcılarının sorunlarının temelinde ilköğretim denetim sistemine ilişkin sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlardan birincisi; MEB’in, ilköğretim denetçi yardımcılarını onlardan beklediği görev yeterliklerine uygun olarak yetiştirmediğidir. MEB’in ilköğretim yardımcısı yetiştirme yöntemi çalışma ve yetiştirme süreçlerinin birlikte işletilmesine dayalıdır (MEB, 1999). Yani ilköğretim denetçi yardımcısının yetiştirme sürecinde hem kıdemli meslektaşları tarafından yetiştirilmesi hem de teorik bilgiler edinmesi öngörülmüştür. Ancak denetçi yardımcılarının sorun olarak belirttiği hususlara bakıldığında MEB’in ilköğretim denetçi yardımcılarını yetiştirmede genel olarak usta-çırak ilişkisiyle deneme-yanılma yolunu tercih etmiş olduğu, akademik anlamda bir yetiştirme uygulaması yapmadığı söylenebilir. Bir katılımcının, “Şu anki işleyişte, denetçilik deneme yanılma yoluyla öğreniliyor. Yeterli mesleki eğitim verilmiyor.” (DY 12), şeklinde ifade ettiği gibi, MEB ilköğretim denetçi yardımcılarının yetiştirilmesini ilköğretim denetçilerine bırakmıştır. Buradan denetçi yardımcısı yetiştirme programının, denetçi yeterlikleri esas alınmadan çok da planlı olmayan bir biçimde uygulandığı anlaşılmaktadır. MEB’in yaptığı bu uygulama; uygunluk, planlılık, gereksinime dönüklük, davranışa dönüklük, etkililik, durumsallık olarak belirlenen (Başar, 1995) personel yetiştirme ilkelerine aykırıdır. Uygulamanın sadece akademik yönünün eksik olduğu da söylenemez

çünkü Yalçınkaya (1992), Söbü (2005), Terzi, 1996; Ünal & Gürsel (2007) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarına göre; MEB, ilköğretim denetçilerinin de öğrenmeleri için gerekli ortamı sağlamamaktadır. Kendisinin yeterince öğrenmesi için fırsat sağlanmayan ilköğretim denetçilerinin denetçi yardımcılara da yeterince yardımcı olması beklenemez. Nitekim katılımcılardan birisi, *“Rehber denetçiler yetersizdir, ilköğretim denetçi yardımcılara rehberlik edecek rehber denetçileri de belirli aralıklarla hizmetiçi eğitimden geçirilmelidir.”* (DY 11), diyerek durumu açıklamaktadır. Bu bulgular Uygur (2006) tarafından elde edilen kariyere giriş evresindeki denetçilerin, kıdemli denetçileri mesleki ve teknik bilgi olarak yeterli bulmadıkları için yardım ihtiyacını kendi dönem arkadaşlarından karşıladıkları yönündeki bulgularla da uyumludur.

Denetçi yardımcıları, MEB’in hizmetiçi faaliyetler yoluyla kendilerini yetiştirmesinin dışında kendilerine yüksek lisans olanağı sağlanması yoluyla yetiştirilmeyi talep etmektedirler. Bunun gerekçesi olarak da sürekli gelişen eğitim dinamikleri içinde denetim elemanlarının durağanlaşmasının, sisteme katkı sağlamayacağını, görevlerini istenen şekilde yerine getiremeyeceklerini öne çıkarmışlardır. Bu bulgu Söbü’nün (2005) bulguları ile uyumludur. Başar’ın (1995) belirttiği gibi, denetimi yapılacak bireyler lisans öğrenimine sahip oldukları için, denetçilerin de en az yüksek lisans yapmış olmaları zorunluluğu vardır. Yüksek lisans yoluyla Bursalıoğlu’nun (1982) belirttiği, denetim için gerekli mesleki yetiştirme ve üstün görüşü kazandırmak söz konusu olabilir. Bu başarılı olabilirse, denetçi, Sergiovanni ve Starrat (2002) tarafından belirtilen, sadece öğretmen davranışlarını kontrol etmeye dayanan, pozisyonu nedeniyle üstün nitelikli bilgiyle donatıldığı varsayılan ya da bir öğretmen olarak kişisel deneyimlerini paylaşan görevli olmaktan kurtulabilecek, kendisinden beklenen görev ve rolleri daha kolay yerine getirebilecektir. Bu yapılmadığı için, MEB’in ilköğretim denetçi yardımcılarının yetiştirme programının gereksinimlere dönük olmadığı söylenebilir.

MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği’ne (1999) göre, ilköğretim denetçi yardımcıları, hizmet içi eğitim ile bu eğitimde başarılı olanların katılacağı görev başında yetiştirme eğitimi olmak üzere iki aşamadan oluşan ve üç yıl süren bir yetiştirme programıyla yetiştirilirler. Görev başında yetiştirme eğitiminde yeterli oldukları belirlenen denetçi yardımcıları ikinci yılın sonunda rehberlik ve iş başında yetiştirme, denetim ve değerlendirme, inceleme ve soruşturma hizmetlerini bağımsız olarak yürütmekle yetkili kılınabilirler. Ancak uygulamada Yönetmelik ile belirlenen bu plana uyulmamaktadır. Örneğin bir katılımcı *“5. bölge illerinde hiç yardımcılık yaşamadık. Geldiğimiz ay soruşturma dosyası verildi. İnceleme, soruşturma ve denetim konularında daha nitelikli bir hizmetiçi eğitim verilmeli. Görev başında yetiştirmemiz açısından, bağımsız inceleme soruşturma görevleri erken verilmemelidir.”* (DY 13) diyerek eğitimlerin belirlenen zamanda yapılmadığını, zamanından önce yetkilendirildiklerini ifade etmiştir. Bu durum da bir katılımcının belirttiği gibi *“meslek içinde yetiştirmeye vakit bırakmamaktadır.”* (DY 42). Bu bulgu Aksüt’ün (2004), ilköğretim denetçi yardımcıları, Söbü’nün (2005) ilköğretim denetçileri için elde ettikleri; iş yükü ağırlığı altında ezildikleri ve kendilerini yetiştirmeye zaman bulamadıkları yönündeki bulgu ile uyumludur. Bu bulgulardan MEB’in ilköğretim müfettiş yardımcılığı için öngörülmüş olan yetiştirme döneminde denetçi yardımcılarının yetişmesini değil, onların işgücünden yararlanmayı amaçladığı söylenebilir. MEB denetçi yardımcılarını, ağırlıklı olarak sosyo ekonomik yönden dezavantajlı olan ve denetçilerin genel olarak öncelikli olarak görev yapmak istemediği Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi’ndeki illere atamaktadır. Bu illerde yeterince denetçi olmadığı için, denetçiler tarafından yapılacak görevler zorunlu olarak denetçi yardımcılara yaptırılmaktadır. MEB, işlerin yürütmesi açısından bunu doğal bir durum olarak algılayabilir. Ancak bu durum denetçi yardımcılarının istenen şekilde yetişmemesi ile sonuçlandığı için, uzun yıllar denetçilik yapacak kişilerin gelecekteki etkililiklerini de olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle MEB, ilköğretim denetçi yardımcılarını, denetçilerin çalışmayı tercih etmedikleri Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi’ne atamak yerine, etkili bir şekilde yetişeceği, yüksek lisans yapma olanağı bulabileceği illere atamalı; yetiştikten/yardımcılığı kalktıktan sonra da denetçi olarak ihtiyaç duyduğu yerlere atamalıdır. Farklı bir ifade ile MEB, çeşitli nedenlerle denetçi ataması yapamadığı illerdeki denetçi açığını, denetçi yardımcılarıyla giderme uygulamasından vazgeçmelidir. MEB bunu yaptığı zaman denetçi yardımcılarının, *“Göreve başladığımız yerde ne kadar zaman kalacağımızı ve nereye gideceğimizi bilmiyoruz.”* (DY 20) şeklindeki yakınmalarının önüne de geçmiş olur. Hatta atama ve yer değiştirme

konusunda standart uygulamaların getirilmesi, denetçi yardımcılığı için daha nitelikli kişilerin istekli olmasını da sağlayabilir.

MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'ne (1999) göre, ilköğretim denetçileri rehberlik ve iş başında yetiştirme, denetim ve değerlendirme, inceleme, soruşturma hizmetlerini yürütürler. Katılımcılar bu hizmetlerin içinde inceleme-soruşturmada sorun yaşadıklarını, bu alanda yeterli eğitim verilmediğini dile getirmişlerdir. Buradan, MEB'in denetçi yardımcılarını yetiştirmeden, yetkilendirmesinin sakıncaları açıkça ortaya çıkmaktadır. Denetçi yardımcısı, rol ve görevinin ne olduğunun tam olarak farkında olmadığı için; rehberlik ve işbaşında yetiştirme, denetim ve değerlendirme faaliyetlerini öğretmenlik veya yöneticilik deneyimine dayalı olarak el yardımıyla yürütebilir ve bu alanda öncelikli eğitim talep etmeyebilir. Ancak, soruşturma okul yöneticiliği veya öğretmenlikten yeni gelmiş birisi için teknik bir iştir ve eğitim almadan yapılması mümkün değildir. MEB'in erken yetkilendirme uygulaması sonucu denetçi yardımcılarının hepsi değilse bile bir kısmı, rol ve görevini inceleme soruşturma yapmak olarak algılamaktadır. Oysa araştırmalar denetçilerden soruşturmacılık rolünün beklenmediğini ortaya koymaktadır (Atay, 1996). Denetçi yardımcılarının soruşturma konusunda kendilerini yetersiz hissetmelerinin bir nedeni de iş güvencesi temasında bütünleştirilen sorunlarıdır. Denetçi yardımcılarını rehberlik ve işbaşında yetiştirme, denetim ve değerlendirme faaliyetlerinde yetersizlik gösterdikleri zaman bu durum çok fazla dikkat çekmez. Ancak denetçi yardımcısı inceleme-soruşturmalarda yetersizlik gösterdiğinde ya da yanlış yaptığında hemen dikkat çeker. Hatta bu durum denetçi yardımcısının, denetçi yardımcılığından alınıp uygun bir göreve atanmasıyla da sonuçlanabilir. Kendini mesleki olarak güvende hissetmeme sadece denetçi yardımcılarını için değil, denetçiler için de geçerlidir (Söbü, 2005).

Sonuçlardan ikincisi, ilköğretim denetçi yardımcılarının -ve denetçilerine- verilen statü, saygınlığın, kendilerinden beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirebilmeleri için yeterli olmadığı, denetçi yardımcılarının -ve denetçilerin- mevcut denetim yapısı içinde sahip oldukları özlük haklarıyla eğitim sistemine katkıda bulunmalarının mümkün olmadığıdır.

Statü, örgütlerde çalışana verilen unvanlar olup; örgütteki insanları birbirinden ayırır ve sıraya koyar (Gürsel, 2007). Bu ayırma ve sıra ile örgütte yapılan göreve ve oynanan role, bir değer verilmiş olur. Simon, Smithburg ve Thompson'a (1950) göre statü, örgüt içinde görev veya hiyerarşi bakımından olur. Görevsel statünün temeli uzmanlık, hiyerarşik statünün temeli ise hiyerarşik yapıdaki düzeydir. Statünün sembolleri giriş ve atamalardaki törenler, unvanlar, getirdiği gelir, madalya vb. işaretlerdir (Aktaran: Bursalıoğlu, 1982). MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'ne (1999) göre, ilköğretim denetçileri ağırlıklı olarak ilköğretim okulları olmak üzere il düzeyinde rehberlik ve iş başında yetiştirme, denetim ve değerlendirme, inceleme, soruşturma hizmetlerini yürütmektedirler. Seçilmeleri ve yetiştirilmeleri sürecine bakıldığında, yetiştirilmeleri problemlili de olsa, uzmanlık statüsüne sahip oldukları, yönetmeliklerine göre kendilerini temsil eden ilköğretim denetçileri başkanının, il milli eğitim müdür yardımcısı statüsünde olduğu göz önüne alındığında, il düzeyinde hiyerarşik statüye de yasal metinler açısından sahip oldukları görülmektedir. Ancak bir katılımcının "*Unvan olarak denetçi denilmektedir, ama maaş bir okuldaki hizmetli maaşı kadardır.*" (DY 43), demesinden, yaptıkları işin statüsünün karşılığını gelir olarak alamadıkları anlaşılmaktadır. Konunun ilginç olan bir yönü de düşük olan gelirlerinin bir kısmını göreve gitmek için yol parası olarak harcamaları, sonrasında da geri almak için aylarca beklemeleridir. İlköğretim müfettiş yardımcılarını, ilköğretim müfettişlerinin unvanlarının eğitim müfettişi olarak değişmesiyle birlikte başta gelirleri olmak üzere statülerinde iyileşme olacağını beklemektedirler. Unvan değişikliğine yönelik beklentileri, 2010 yılı içinde gerçekleşmiş (MEB, 2010); ancak unvan değişikliği, emekli müfettişlerin maaşlarındaki iyileşmenin dışında bir iyileşme getirmemiştir. Bu durumda ilköğretim denetçilerinin işlerinden doyum sağlamaları zordur. Tok'un (2007) elde ettiği, ilköğretim denetçilerinin işlerinden genel olarak doyum sağlayamadıkları, en az doyumunu da kendilerine yapılan ödemelerden sağladıkları bulgusu da bu yorumu desteklemektedir.

İlköğretim denetçi yardımcılarının sorun olarak ortaya koyduğu hususlardan, denetçi ve yardımcılarının yaptıkları görevin MEB tarafından yeterince önemsenmediği de ortaya çıkmaktadır. Çünkü MEB, kendilerinin olmadığı bir ortamda onlar adına kura çekmekte, bir statü göstergesi olan, mesleğe girişte bir tören yapmamaktadır. Denetçi yardımcılarının önemsenmediğini gösteren bir uygulama da bölge hizmetini tamamlayan ilköğretim denetçilerinin diğer illere atanmayı istediklerinde

atanma olasılıklarının düşük olması, yer değiştirmelerinin sistemli şekilde yapılmamasıdır. Bir başka gösterge de eşi öğretmen olan ilköğretim denetçi yardımcıları –ve denetçilerinin- eşlerinin atamalarının il merkezine yapılmamasıdır. Bu uygulamanın yarattığı problemi bir katılımcı, “*Eş durumu atamaları, İl Milli Eğitim Müdürlüğünde atamaya bakan şube müdürü önünde el-pençe divan durmamıza neden olmaktadır.*” (DY 51) şeklinde ifade etmiştir. Yönetmelikleri gereği ilköğretim denetçilerinin her bölgede zorunlu olarak çalışmaları gerekmektedir (MEB, 1999). Yani zorunlu atamaya tabidirler. Eşlerinin bu zorunlu atamadan zarar görmemesi, en azından atandıkları illerin merkezinde çalışmalarının sağlanması, ilköğretim denetçi yardımcıları ve ilköğretim denetçilerinin statüsünün artıracaktır. Çok sayıda personeli olan MEB için bunu yapmak da zor değildir. Statü, örgütte çalışanları ayırma, sıraya koyma olduğu için, yaptıkları görev gereği daha üst düzeyde statü bekleyen ilköğretim denetçi yardımcıları –ve denetçileri- MEB lojmanlarından da öncelikle yararlanmayı, bu konuda denetledikleri personelin önünde olmayı istemektedirler. Bu istek de bir statü beklentisinin göstergesidir.

İlköğretim denetçi yardımcılarının –ve denetçilerinin- statü problemlerinin bir kısmı da denetim sisteminin yapısı ile ilgilidir. İl milli eğitim müdürlüğü bünyesinde görev yapmayı birçok ilköğretim denetçi yardımcısı sorun olarak algılamaktadır. Örneğin bir katılımcı, “*Soruşturmasını yapıp ceza teklifinde bulunduğumuz kişilerle aynı şehirde yaşamak aynı kaldırımdan yürümek, kanaatimce önemli bir sorundur.*” (DY 21), diyerek soruşturmasını yaptığı kişilerle aynı ilde görev yapmanın sakıncalarını vurgulamıştır. Bu bulgu Söbü (2005) tarafından elde edilen verileri desteklemektedir. Bir denetçinin birlikte çalıştığı görevlilerle her yerde karşılaşmaması, il milli eğitim müdürlüğüne değil de daha üst birime, belki de denetçi yardımcılarının önerdiği gibi bölge düzeyinde bir birime bağlanması, kendilerine olabilecek baskıları hafifletecek, statülerini yükseltecektir. XVII. Milli Eğitim Şurası’nda da (2006) bu yönde karar alınmış; ilköğretim denetçiliğinin “Eğitim Denetçiliği” adı altında Bakanlık merkez teşkilatına bağlanarak yeniden yapılandırılması, eğitim denetçilerinin yeni oluşturulacak çalışma merkezlerinde görevlendirilmesi ve kendi içlerinde uzmanlaştırılması önerilmiştir. Bu uygulama küçük şehirlerde yaşanan sosyal problemlerin azalmasına da olanak sağlayabileceği gibi, Söbü (2005) tarafından tespit edilen ilköğretim denetçilerinin aynı ilde uzun süre çalışmasının, denetleyen denetlenen ilişkisinin informal hale gelmesine neden olduğu şeklindeki sorunun da ortadan kalkmasına yardımcı olabilir.

Statüye ilişkin sorunlardan birisi de branşlaşmanın olmamasıdır. Bir katılımcının “*Sosyal bilgiler öğretmeni olarak daha çok birleştirilmiş sınıfların rehberlik ve denetimiyle uğraşıyorum. Alanımla ilgili çok fazla çalışmıyorum.*”, şeklinde ifade ettiği gibi, ilköğretim denetçi yardımcılara –ve denetçilerine- görev verilirken, görev alanlarındaki bütün konuları bildikleri varsayılmaktadır. İlköğretim denetçi yardımcıları tarafından açık şekilde ifade edilmese de kendi branşları dışında çalışmaları yeterince başarılı olamamalarına ve çalışmalarının olumsuz algılanmasına yol açmakta, bu da statülerini düşürmektedir. Çünkü denetçi otoritesini bürokratik, kişisel, teknik, uzmanlık ve moral olmak üzere beş otorite kaynağından alır (Sergiovanni & Starrat, 2002). Branşı dışında yeterince bilmediği bir konuda çalışan denetçinin sadece bürokratik otoritesini kullanması söz konusudur ki; bu durum günümüz denetim anlayışıyla bağdaşmaz ve denetlenenler nezdinde denetçinin statüsünün düşmesine neden olur.

Denetim sisteminin yapısı kaynaklı olarak belirlenen statü sorunlarından birisi de sık denetim olarak algılanmaktadır. MEB’e (2001) göre denetçilerin ilköğretim kurumlarına yılda en az bir defa gitmeleri, çalışanların iki yıl üst üste denetimsiz bırakılmaları gerekmektedir. Klasik yönetim yaklaşımları, örgütü kapalı bir sistem olarak düşünüp çevresel etkilere aldırılmaz ve yönetimin kendi koyduğu kuralları uygulamak için yakından denetime güvenmesi gerektiğini öngörür (McMillan, 2006). Bu açıdan bakıldığında okulların sık ve yakından denetimi, MEB’in günümüzde de klasik yönetim yaklaşımlarının etkisinde olduğunu akla getirmektedir. MEB’in (2001), denetçilerin yapacağı çalışmaların ayrıntılarıyla tanımlanması ve denetimleri sırasında kullanılacak, kurum denetiminde incelenecek durumlar başlığında bir kontrol listesi verilmesinden bu etkinin varlığından bahsedilebilir. Ancak MEB’in hazırladığı Yönerge (2001), tamamen klasik yönetim anlayışını yansıtmamakta, rehberlik ve denetimin sadece kontrol değil düzeltme ve geliştirme amaçlı yapılması, yetkiden çok etkiyi, özendirmeyi, ödülü, işbirliğini ve katılmayı içermesi gibi çağdaş yönetim yaklaşımlarını yansıtan ilkelerin kullanılmasını öngörmektedir. Yani Yönerge’nin varlığının klasik yönetim

yaklaşımlarını çağrıştırdığı, içeriğinin ise günümüz anlayışına uygun olduğu söylenebilir. Bu nedenle, denetçinin okulda sık çalışması, tek başına bir statü kaybı nedeni olamaz. Statü kaybının nedeni, denetçinin bürokratik otoritesini kullanarak klasik yönetim anlayışına uygun bir denetim yapmaya çalışması olabilir. Daha önce açıklandığı gibi, denetçi zaten kendisine uygun öğrenme fırsatları sağlanmadığı için, doğal olarak bürokratik otoritesini kullanarak denetim yapar konuma gelebilir. Böyle bir denetimin çok sık yapılması da doğal olarak kendilerine verilen değer ve gösterilen saygının azalmasına neden olacaktır. Farklı bir ifade ile doğru şekilde, öğretim liderliği biçiminde yapılacak bir denetim, sık da olsa denetçinin statüsünü düşürücü, ona saygıyı azaltıcı bir etki yapmayacaktır. Bu konuda Glickman vd. (2004) yılda birkaç kez bir değerlendirici tarafından yapılan ziyaretlerde meslektaş tartışması, eleştiri, ortak planlama olmaksızın öğretim ve öğrenmenin gelişmeyeceğini belirtmektedir. Bu nedenle, katılımcı denetçi yardımcılarının önerdiği biçimde sık denetimden vazgeçmek yerine, denetçileri eğitim lideri olarak yetiştirip yönetici ve öğretmenle birlikte işbirliği içinde çalışan uzmanlar haline getirmek daha uygun görünmektedir. Bu dönüşümün sağlanabilmesi için, ilköğretim denetçilerinin kendilerini geliştirmelerinin özendirilmesi, kendini geliştirmek isteyenlere hizmetiçi eğitim olanakları sunulması gibi uygulamalar yapılabilir. Bu, denetçilerin tükenmişlik yaşamamaları için de gereklidir. Çünkü ilköğretim denetçileri, görevlerini yerine getiremedikleri durumda tükenmişlik yaşamakta, mesleği yerine getirme ile yaşadıkları tükenmişliklerinin %69'u açıklanabilmektedir (Yılmaz, 2007). Yani, ilköğretim denetçilerinin kendilerinden beklenen rol ve görevleri tam olarak yerine getirmelerine engel yetiştirme eksikleri ve görevlerini tam olarak yerine getiremediklerine ilişkin araştırma sonuçları olsa da denetçi grubu, mesleğini önemseyen, başarılı olmak için çaba harcayan görev yönelimli kişilerden oluşmaktadır.

Denetim sisteminin yapısından kaynaklanan statü sorunlarından sonuncusu, denetim uygulamaları ve raporlarının işlevsizliğidir. İlköğretim denetçi yardımcılarının yaptıkları çalışmaların, yazdıkları raporların hiçbir işlevinin olmadığını düşünmektedirler. Söbü (2005) tarafından elde edilen bulgular da bu yöndedir. Yazdığı rapor, verdiği not kullanılmayan denetçilerin örgüt içinde bir statüsünün olduğundan bahsetmek olanaklı değildir. Ancak denetçilerden bu raporları yazmaları da istenmektedir. Öyleyse, verilen denetim notları, yönetim tarafından herhangi bir şekilde kullanılmadığı için denetim sisteminin yapılanmasında; belirlenen eksiklerin giderilmesi için yazılan raporlar ciddiye alınmadığı için de yönetim ve denetim sistemleri arasındaki koordinasyonda problem vardır. Bu durum da ilköğretim denetçi yardımcılarının probleminin ötesinde, MEB'in yapı ve işleyişiyle ilgili problemlerin olduğunu göstermektedir. Yalçınkaya'nın (1992) yaptığı çalışmada tespit ettiği, denetçilerin görevlerini yerine getirmede karşılaştıkları başlıca problemler ile bu çalışmada denetim sistemi kaynaklı olarak tespit edilen sorunlar büyük benzerlik göstermektedir. Bu durum, MEB'in denetim sisteminde en az 17 yıldır yapısal anlamda bir katkı sağlayacak değişiklik yapmadığı anlamına gelmektedir.

Üçüncü sonuç, ilköğretim denetçi yardımcılarının sorunları ile ilgili olarak elde edilen bulgulara göre, denetçi yardımcılarının sorunları ile denetçilerin sorunlarının benzer olduğudur. Denetçi yardımcılarının yetiştirme sorunları varsa, bu sorun denetçiliğe taşınmakta ve eksikler denetçi olduğunda da giderilmemektedir. Denetçi yardımcılarının sorun olarak belirttiği statüye ilişkin sorunlar da zaten doğrudan kendilerinin yaşadığı sorunlar değil, denetçilerle birlikte yaşadığı sorunlardır. Şahin, Akyürek & Çek (2009) ile Tok (2007) tarafından yapılan çalışmalar da yapılan bu tespiti doğrulamaktadır. Denetçilerden farklı olarak sadece ilköğretim denetçi yardımcılarının sorunlarına bakıldığında bunlar, ilk atama, yetiştirme eksikliği, erken yetkilendirme ve ilköğretim denetçilerinin olumsuz bakış açısı olabilir. Diğer bütün sorunlar ilköğretim denetçileriyle birlikte yaşananlardır. Göreve gidiş gelişlerde yaşadıkları kaza tehlikeleri de bunlardan birisidir.

Sonuç olarak; ilköğretim denetçi yardımcılarını, kendilerine uygulanan yetiştirme programları ile ilköğretim denetçilerine verilen statüyü ve denetim yapısını ana sorunlar olarak algılamaktadırlar. MEB, ilköğretim denetçileri ve yardımcılarını, onlara görevlerinin gereği olan statü ve özlük haklarını vermeyerek, sistemin gelişimine katkıda bulunacak unsurlar olarak görmediğini ortaya koymaktadır. Bu sorunlara dayalı olarak ilköğretim denetçi yardımcılarının moralleri bozuk, motivasyonları düşüktür. Sorunlarının çözümü için ise, yüksek lisans yapmayı da kapsayan iyi bir yetiştirme eğitimi, denetim sisteminin yapısının değişmesi, ücretlerinin yaptıkları görevle uyumlu hale getirilmesi ve atama, yer değiştirmelerinin belli bir standarda bağlanmasını öncelikli olarak önermektedirler. Bu

araştırmanın önerileri olarak da ilköğretim denetçi yardımcıları tarafından getirilen öneriler aynen getirilebilir. Bir ilave öneri yapmak gerekirse, o da MEB'in ilköğretimin denetimini bir nicelik sorunu olarak değil, nitelik sorunu olarak ele alıp, ilköğretim denetçisi ataması yapamadığı illere, denetçi yardımcısı atayarak o illerdeki denetçi ihtiyacını karşılama uygulamasından vazgeçmesi gerektiğidir.

KAYNAKÇA

- Acheson, K. A., & Gall, M. D. (1997). *Techniques in the clinical supervision of teachers* (4. bs.). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Akbaba, S. (1997, Ağustos). Teachers and the roles of the inspectors in centralized Turkish primary schools. Paper presented at the Annual Conference of the National Council of Professors of Educational Administration. 51st Vail, Colorado.
- Aksüt, M. (6-9 Temmuz 2004). İlköğretim müfettiş yardımcılarının eğitim ve eğitim denetimine ilişkin görüşleri . XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya. Erişim:18.08.2009, http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_det.
- Atay, K. (1996). İlköğretim müfettişlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 5, 25-38.
- Badavan, Y. (1994). Innovative behaviour and primary school supervisors in Turkey. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 31-34.
- Başar, H. (1995). *Eğitim denetçisi* (3 b.). Ankara: Personel Eğitim Merkezi. Yayın No:19.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar* (2. bs.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Bursalıoğlu, Z. (1982). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (6. bs.). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Daresh, J. (1989). *Supervision as a proactive process*. White Plains, NY: Longman.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2007). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62 (1), 107-115.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2004). *Supervision and instructional leadership: a development approach* (6. bs.). Boston: Allyn and Bacon.
- Kapusuzoğlu, Ş. (1988). *Son on yılda ilköğretim müfettişlerinin rolünde ve teftiş uygulamalarında değişimler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara .
- Karagözoğlu, G. (1977). *İlköğretimde teftiş uygulamaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- McMillan, E. (2006). *Complexity, organizations and change*. London, UK.: Routledge.
- Memduhoğlu, H. B., Aydın, İ., Yılmaz, K., Güngör, S., & Oğuz, E. (2007). The process of supervision in the Turkish educational system: purpose, structure, operation . *Asia Pacific Education Review*, 8 (1), 56-70.
- Memişoğlu, S. P. (2007). The supervision of information technology classrooms in Turkey: A nationwide survey . *Australasian Journal of Educational Technology*, 23 (4), 529-541.
- Miles, M. B. (1994). *Qualitative data analysis* (2. bs.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik Ve Teftiş Yönergesi [MEB]. (Şubat 2001). Tebliğler Dergisi, Sayı: 2521.
- Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği [MEB]. (13.08.1999). Resmi Gazete, Sayı: 23785.
- Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş kurulu Tüzüğü [MEB]. (19.02.1993). Resmi Gazete: 21501.
- Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat Ve Görevleri Hakkında Kanun ile Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun [MEB]. (13 Haziran 2010). Resmi Gazete, Sayı: 27610.
- Nuendorf, K. (2002). *The content analysis guidebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Olivia, P. F., & Pawlas, G. E. (2001). *Supervision for today's schools* (6. bs.). New York: John Wiley & Sons.
- Pajak, E. (1989). *Identification of supervisory proficiencies Project*. Athens: College of Education, University of Georgia.
- Polat, S., & Ugurlu, C. T. (2008). Primary school teacher's inspection in Turkey: Primary school teacher's expectations about inspectors' guidance roles and the realisation level of these

- expectations. *Further Education in the Balkan Countries: Education and Pedagogy in Balkan Countries. 9, Volume I,*, s. 529-534. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Sergiovanni, T. J., & Starrat, R. J. (2002). *Supervision: a redefinition* (7. bs.). New York: McGraw-Hill.
- Söbü, A. (2005). *İlköğretim müfettişlerinin sorunları (IV. Hizmet bölgesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Stemler, S. (2001). An overview of content analysis . *Practical Assessment, Research & Evaluation* , 7 (17). Erişim: 15.04.2009, <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=17>.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2000). *Supervision that improves teaching: strategies and techniques* (2. bs.). California: Corwin Press.
- Şahin, S., Akyürek, N. Z., & Çek, F. (14-15-Mayıs 2009). İlköğretim müfettişlerinin memnuniyet ve memnuniyetsizlikleri. *IV Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Denizli Bildiriler Kitabı*, (s. 427-437).
- Taymaz, H. (1993). *Teftiş: Kavramlar, ilkeler, yöntemler*(3. bs.). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Terzi, A. R. (1996). *İlköğretim müfettişlerinin teftiş sorunları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tok, T. N. (2007). *İlköğretim müfettişlerinin iş doyumu ve örgütsel bağlılıkları*. Ankara: Tüm Eğitimciler ve Eğitim Müfettişleri Sendikası.
- Uygun, N. (2006). *İlköğretim müfettişlerinin kariyer gelişimleri üzerine empirik bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ünal, A. (2010, Ocak). Analysis of perception on supervisors in primary education. *Paper presented at the World conference on Educational Sciences*, İstanbul, Turkey.
- Ünal, A., & Gürsel, M. (2007). İlköğretim denetçilerinin öğrenen organizasyon yaklaşımı açısından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 463-482.
- Vidovich, L. (2003). Methodological framings for a policy trajectory study. T. O'Donoghue, & K. Punch içinde, *Qualitative Educational Research in Action - Doing and Reflecting* (s. 70-96). London: Routledge Falmer.
- Weber, R. P. (1990). *Basic content analysis* (2. bs.). CA: Newbury Park.
- Wiles, J., & Bondi, J. (1996). *Supervision: A guide to practice*. Columbus, OH: C.E. Merrill.
- Wolcott, H. F. (1990). On seeking-and rejecting-validity in qualitative research. E. W. Eisner, & A. Peshkin içinde, *Qualitative Inquiry in Education The Continuing Debate* (s. 121-152). New York: Teachers Collage Press.
- XVII. Milli Eğitim Şurası Kararları. (13-17-2006). Ankara: Erişim:15.07.2009, <http://ttkb.meb.gov.tr/>.
- Yalçınkaya, M. (1992). *Ortaöğretimde ders denetimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yaman, S., Evcek, E., & Inandı, Y. (2008). Inspection in elt: the attitudes of english language teachers towards inspectors. *Cukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (35), 38-49.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2007). *İlköğretim müfettişlerinin mesleki görevlerini yerine getirme durumları ile tükenmişlik düzeyleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.