

**T.C.  
DİCLE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
Eğitim Yönetimi Denetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKÖĞRETİMDE GÜNCEL DENETİM DURUŞUNUN  
ÖĞRETMENLİK BİLİNCİNİ UYANDIRMA YETERLİLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN  
GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**  
*Sırt Örneği*

**HAZIRLAYAN**

**Mehmet KARAKIŞ**

**DANIŞMAN**

**Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ**

**DİYARBAKIR**

**2007**

## ÖZET

Araştırmanın genel amacı; ilköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin, farklı değişkenlere bağlı olarak öğretmen görüşleri doğrultusunda Siirt örneği ile sınırlı olacak şekilde betimlemektir. Bu bağlamda araştırmanın birinci bölümünde Türk eğitim sisteminde ilköğretimde güncel denetim duruşunun yapısı hakkında kuramsal çözümlenmeye yer verilmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde ise Siirt örneğinde alandan toplanan öğretmen görüşleri doğrultusunda ilköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin güncel profilin ortaya konması üzerinde durulmuştur.

Araştırma, Siirt İl merkezinde 2005-2006 eğitim-öğretim yılında ilköğretim okullarında görevli bulunan 280 sınıf ve diğer branş öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırmada; danışmanım Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ tarafından geliştirilen 24 maddelik veri aracı kullanılmıştır. Bu bağlamda öncelikle Siirt il merkezindeki ilköğretim okullarından alınan veriler kayıt altına alınmış, daha sonra kaydedilen veriler, SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri analiz etmek için frekans, yüzde dağılımı ile Independent-Sampels T testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Hipotez testi sonucunda ulaşılan kritik bulgular; öğretmenlerin bilişsel/psikomotor, duyuşsal/toplam benlik davranışları yönü ile ilköğretimde güncel denetim duruşunun, öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin olarak dönüştürücü gücünün oldukça sınırlı olduğu, süreç içinde öğretmenlerin karara katılma düzeylerini kısıtladığı, korku egemen bir etkinlik görünümünde olduğu, sonuç odaklı, koşullamaya bağlı ödül ve cezaya dayandığı, genelde kontrol edici niteliğinin ağır bastığı, dış odaklı denetim ihtiyacını artırdığı, etkisel niteliklere dayalı rehberlik ağırlıklı denetimin öznel ve nesnel bileşenleri ile dönüştürücü gücü olan yapılanmanın beslendiği bir denetim sisteminin oluşturulması gerçeğini işaretlemektedir.

**ABSTRACT**

The main purpose of the research is to describe the effects of the approach of current control to the teaching conscious in the sample of Siirt in elementary education. In the first part of the research, there is a theoretical analysis about the structure of the approach of current control in Turkish elementary education. In the second part of the research, as an example of Siirt, it is focused on the hypothesis test of activating current control approach to the teaching conscious in the opinions of the teachers who work in elementary schools.

The research includes 280 classroom and branch teachers, who were on duty in primary schools in the Siirt province center in 2005-2006 training-education year. A data tool consisting of 24 items, which was developed by my advisor Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ, was used in the study. In this context, the data collected from the primary schools in Siirt province center were recorded, and then the recorded data were analyzed using an SPSS package. Frequency, percentage distribution, and Independent-Samples T-test were used for the analysis of the data. Significance level was accepted as 0,05.

As a result of the hypothesis test, the critical findings show that current control approach is limited to the power of activating and transforming mental and spiritual life of the teachers. As well, the critical findings display the reality of increasing the needs of outer control.

**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne**

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

**BAŞKAN** : Prof.Dr. Hasan AKGÜNDÜZ, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fak.Eğitim Bilimleri Eğitimi Bölüm Başkanı

**ÜYE** : Doç.Dr. Rüstem ERKAN, Dicle Üniversitesi Fen Edb. Fak. Sosyoloji Bölüm Bşk.

**ÜYE** : Yrd. Doç.Dr. Hasan ŞENTÜRK, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fak.Eğitim Bilimleri Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi

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

...../...../2007

ENSTİTÜ MÜDÜRÜ

## ÖNSÖZ

Eğitim, bireye üretici nitelik kazandıran ve farklılığının ayırıcısına ulaşmasını sağlayan bir süreçtir. Eğitim bağlamında denetim ise; eğitim sürecinde yer alan unsurları kontrol ve düzeltme yolu ile dönüştürme ve geliştirme şeklinde ifade edilebilir. Bir madalyonun iki yüzü gibi birbirini tamamlayan ve anlamlandıran eğitim ve denetim etkinlikleri, insanın öznel ve nesnel ölçüler bağlamında özgülleşmesine yardımcı olur.

Etkili ve verimli bir eğitim, dönüştürme gücü olan bir denetim sistemi ile mümkündür. Denetimin dönüştürme rolü ağırlık kazandıkça öğretmenlerin karakter ve duyarlık eğitim anlayışları da niceliksel ve niteliksel boyutta evrimleşecektir.

Öğretmen, öğretim durumlarının hem hazırlayıcısı hem de parçasıdır. Öğretmenin, öğretim sürecindeki etkinliklerde gösterdiği yeterlilik, eğitim sisteminin kalitesini de büyük oranda etkilemektedir. Bu nedenle örgün eğitimin temelini oluşturan ilköğretim basamağında niteliğin artırılması, sınıf ve branş öğretmenlerinin niceliğinin ve niteliğinin artırılmasına bağlıdır. Bu anlamda ilköğretim okullarında öğretmenleri sık sık ziyaret eden ilköğretim müfettişlerinin, öğretmenlere karşı sergiledikleri etkisel ve tepkisel davranışları önemli bir yer tutmaktadır. Bu araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerine her yönü ile yardımcı olmaya çalışan ilköğretimde güncel denetim duruşunu belirleyen etkisel ve tepkisel değerlere ilişkin öğretmen görüşleri araştırılmıştır.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde tez danışmanlığımı üstlenerek bana yön veren danışman hocam Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ 'e, istatistik verilerin çözümlemesinde desteğini esirgemeyen Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Dr. Halil Coşkun ÇELİK'e, anketleri içtenlikle yanıtlayarak görüşlerinden yararlanma olanağı veren Siirt İl merkezinde araştırmaya katılan ilköğretim okulları öğretmenlerine, tez yazımında benden desteğini esirgemeyen İlköğretim Müfettişleri Başkanı sevgili eşim Handan GÖRGÜN KARAKIŞ'a, Uzman Öğretmen Emine Gülsemin ÇAĞIRAN ile İlköğretim Müfettiş Yardımcısı Kanber KIZBAŞ'a teşekkür ederim.

Bu araştırma ile ilköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi ile ilgili olarak sürece bir parça da olsa katkıda bulunabilirsem bu beni mutlu kılacaktır.

Araştırmada belirtilen görüş ve yorumlar araştırmacı olarak şahsıma aittir.

Eylül 2007

Mehmet KARAKIŞ

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET</b> .....	<b>I</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>II</b>
<b>ONAY SAYFASI</b> .....	<b>III</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>IV</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>V</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>VI -VII</b>
<b>KISALTMALAR LİSTESİ</b> .....	<b>VII</b>

### GİRİŞ

* Konunun Sunumu.....	1-11
* Amaçlar .....	11-12
* Araştırmanın Önemi.....	12-14
* Varsayımlar.....	14
* Sınırlılıklar.....	14
* Tanımlar .....	15
* Yöntem.....	15
-Araştırma Modeli.....	15
-Evren ve Örneklem.....	16
-Verilerin Toplanması .....	17
-Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu.....	17-18

### 1. İLKÖĞRETİMDE GÜNCEL DENETİM DURUŞUNUN ÖĞRETMENLİK BİLİNCİNİ UYANDIRMA YETERLİLİĞİ

1.1. Eğitsel Denetimin Öznel – Nesnel Bileşenleri.....	19-26
1.2. Türk Eğitim Sisteminde Denetsel Duruşun Oluşumu ve Dönüşümü .....	26-32
1.3. İlköğretim Sisteminde Güncel Denetim Duruşu.....	32-41
1.3.1. Doğal Öğretmenlik Bilincini Uyandıran Etkisel Denetim.....	41-49
1.3.2. Öğretmenlik Kültürü Aşıl原因 Tepkisel Denetim.....	50-54

### 2. İLKÖĞRETİMDE GÜNCEL DENETİM DURUŞUNUN ÖĞRETMENLİK BİLİNCİNİ UYANDIRMA YETERLİLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ/Siirt Örneği

2.1. Kişisel Durum Bilgileri.....	55-72
2.2. Denetsel Duruşun Bilişsel-Psikomotor Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	73-80
2.3. Denetsel Duruşun Duyuşsal –Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	81-90

### TARTIŞMA SONUÇ ve ÖNERİLER.....91-95

### KAYNAKLAR.....96-97

### EKLER.....98

#### -Araştırma Onayı.....99

#### -Ölçme Aracı.....100

#### -Tutanak.....101

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Sınıf Ve Branş Öğretmenlerine Uygulanan Anketlerin Geri Dönüşü.....	16
<b>Tablo 2.</b> Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin Özellikleri.....	55
<b>Tablo 3.</b> Kıdemlerine Göre Öğretmenlerin Özellikleri.....	56
<b>Tablo 4.</b> Branşlarına Göre Öğretmenlerin Özellikleri.....	56
<b>Tablo 5.</b> Mezuniyetlerine Göre Öğretmenlerin Özellikleri.....	57
<b>Tablo 6.</b> Denetsel Duruşun Bilişsel-Psikomotor Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılım.....	58
<b>Tablo 7.</b> Denetsel Duruşun Duyuşsal-Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	59
<b>Tablo 8.</b> Denetsel Duruşun Bilişsel-Psikomotor ve Duyuşsal Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Genel Dağılımı.....	60
<b>Tablo 9.</b> Denetsel Duruşun Bilişsel-Psikomotor Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı.....	62
<b>Tablo 10.</b> Denetsel Duruşun Duyuşsal-Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı.....	63
<b>Tablo 11.</b> Denetsel Duruşun Bilişsel-Psikomotor ve Duyuşsal Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Genel Dağılımı.....	64
<b>Tablo 12.</b> Denetsel Duruşun Bilişsel-Psikomotor Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımı.....	66

<b>Tablo 13.</b> Denetsel Duruşun Duyuşsal-Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımı.....	68
<b>Tablo 14.</b> Denetsel Duruşun Bilişsel-Psikomotor ve Duyuşsal Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Genel Dağılımı .....	69
<b>Tablo 15.</b> Denetsel Duruşun Bilişsel-Psikomotor Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezuniyet Değişkenine Göre Dağılımı .....	70
<b>Tablo 16.</b> Denetsel Duruşun Duyuşsal-Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezuniyet Değişkenine Göre Dağılımı .....	71
<b>Tablo 17.</b> Denetsel Duruşun Bilişsel-Psikomotor ve Duyuşsal Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezuniyet Değişkenine Göre Genel Dağılımı.....	72
<b>Tablo 18.</b> Denetsel Duruşun Bilişsel –Psikomotor Etkilerine Göre Öğretmen Görüşleri .....	74
<b>Tablo 19.</b> Denetsel Duruşun Duyuşsal-Toplam Benlik Etkilerine Göre Öğretmen Görüşleri .....	82

### KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.e.	: Adı geçen eser
N	: Sayı
X	: Ortalama
s	: Sayfa
Ss	: Standart sapma
t	: t değeri
Sig	:Significance (Anlamlılık derecesi)



## GİRİŞ

### Konunun Sunumu

Çağımız, sanayi toplumundan bilgi toplumuna keskin hızla, ancak sancılı geçişler yapmaktadır. Teknolojide ve eğitim alanında yaşanan gelişmeler insanın iş başarıma niteliklerinin de değiştirilmesini ve geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Her alanda olduğu gibi eğitimin öznel ve nesnel bileşenlerini de dengeli bir şekilde geliştirmek, işlevselliğini artırmak ve kurumsallaştırmak gerekir. Bu yönü ile düşünüldüğünde eğitim ve öğretim alanında her yönü ile etkili ve yeterli niteliklere sahip çalışanlara ihtiyaç vardır. Eğitimin bireysel ve toplumsal varoluş açısından konumu ve vizyonu bir kaynakta şöyle betimlenmektedir:

*...Varoluş bütünüyle bir evrim ve eğitim projesidir. Bunun açılımı; mutlak varlığın kendini nedenli boyutta ifadeye dökmesi, ilkel masumiyeti bilinçli masumiyete, tohumu denayselliğe dönüştürmesidir. Buna göre eğitim, insanın evrimsel dürtüsüyle evrim vizyonu arasındaki yolculuğuna tavassut eden doğal bir dinamik ve tamamen evrende varolan dönüştürücü yaşam enerjisine kanal olma yöntemi olarak değerlendirilebilir...<sup>1</sup>.*

İnsan yetiştirme düzenimizde teorik bilgiye dayalı insan yetiştirilmesi, uygulama sırasında maliyeti yüksek ve doldurulması çok zor olan boşlukların oluşmasına sebep olmaktadır. Günümüzde bu durumla ilgili dengenin sağlanması, büyük ölçüde eğitim – öğretim sistemi ile çağdaş denetim sistemi arasında güçlü bir bağın kurulmasına bağlıdır. Eğitim – öğretim alanında etkili ve verimli sonuçların doğması ve önceden belirlenmiş olan hedeflere ulaşılabilir derecesi ancak yeterli derecede yetiştirilmiş, misyon ve vizyon sahibi olan insanlarla mümkündür.

İlköğretim okullarında görevli olan öğretmenlerin iş başarıma düzeyi, onların sınıf içi etkinliklerine bağlı olarak dönütün kontrolü ile mümkündür.

Eğitim sistemimizde görev yapan çalışanların bilgi, beceri, deneyim ve başarıma duygusunu işe koşmada, tepkisel olmaktan ziyade etkiyel yönü ağır basan bir denetim anlayışı ile sürecin geliştirilmesine katkıda bulunulacağı

---

<sup>1</sup>Akgündüz, Hasan, **Yüksek Lisans Ders Notları**, Diyarbakır, 2007

düşünülmektedir. Genel olarak denetimin vizyonu iki kaynakta şöyle değerlendirilmiştir:

*Denetim önemli bir eğitim sürecidir. Tüm örgütlerde iş görenlerin neler yaptığının, işlerin nasıl yürüdüğünün ve amaca yönelik eylemlerin ne derece gerçekleştirildiğinin bilinmesi yönetsel bir zorunluluktur. Bu denetim, örgüt içi bir birim tarafından olduğu gibi bireylere özdenetim bilinci kazandırılarak da gerçekleştirilebilir.<sup>2</sup>*

*Sosyal örgütlerde olduğu gibi eğitim kurumlarında da, işleyişin aksamasının sonuçları daha geç ve güç anlaşılabilir ve önlemlerin alınması daha uzun süreyi ve çabayı gerektirebilir. Denetim, örgütün kendi varlığının ve işleyişinin sürdürülmesi için zorunludur. Denetimin amacı, örgütsel amaçların gerçekleştirilme derecesini belirlemek ve gerekli önlemleri zamanında almaktır.<sup>3</sup>*

Denetime ilişkin tanımlamalar şöyle yapılmıştır: Denetim, bir kurumdaki etkinliklerin gelişim seyri için amaçlara uygunluğu açısından yakından takip altına alınması, değerlendirilmesi ve gerekli önlemlerin alınması sürecidir.<sup>4</sup> Teftiş, kamu ve kurum yararına insan davranışlarını dönüştürme anlamında kontrol edilme sürecidir.<sup>5</sup> Glickman'a göre denetim, öğretmen davranışlarını, alan uzmanları tarafından süreç içinde geliştiren okul işlevidir.<sup>6</sup>

Eğitim ve denetim sürecinin en önemli unsurlarından biri değerlendirmeyi yapan (müfettiş) denetmen, diğeri ise uygulayıcı olan (öğretmen) denetlenendir. Öğretmenin niteliği ve önemi iki kaynakta şöyle değerlendirilmiştir:

*Öğretmen kalitesi ve öğretmenliğe verilen değer ve önem, milletlerin gelişmişlik seviyesiyle doğrudan ilişkilidir. "Hayatta en hakiki mürşit ilimdir" sözüyle Türkiye Cumhuriyetinin kurucusu Atatürk, eğitime verdiği önemi her fırsatta dile getirmiştir. Birçok konuşmasında öğretmenlerin milletler için önemini anlatmıştır. Kurtuluş savaşından sonra ülkenin ilmî anlamda kurtuluşu için öğretmen ordusunun önemine dikkat çekmiştir.<sup>7</sup>*

<sup>2</sup> Yıldırım, Bilal, **İlköğretimde Denetimin Etkinliği İçin Yeni Bir İletişim Modeli**, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 11, Sayı 1, Elazığ, 2001, s.214

<sup>3</sup> Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim Denetimi**, İM Yayınları, Ankara, 1986, s.1

<sup>4</sup> a.g.e, s.1

<sup>5</sup> Taymaz, Haydar. **Teftiş, Kadioğlu Matbaası**, Ankara,1993, s.1

<sup>6</sup> Aktaran: Özkan, Recep, **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**. Ankara: Sayı, 58, 2004, s.121

<sup>7</sup> a.g.e, s.121

*Japon eğitim felsefesini oluşturan şu sözler toplumlar için öğretmenlik mesleğinin ne denli önemli olduğunu açıkça ortaya koymaktadır: Fromm'a göre "Yetiştirdiği her insanı yeniden kullanabilen toplum, akılcı, uygar, ileri bir toplumdur. Ancak, yetişkin insanların en iyilerini öğretmenlik mesleğine seçebilen toplum en güçlü toplumdur." Toplumun güçlü olması bireyin güçlü olmasıyla orantılıdır. Bireyin güçlü olması ise onun bireysel yeteneklerini kullanabilen, bağımsız karar verebilen, kişiliğini bulmuş, başkalarına bağımlı olmadan yaşayabilen bir kişi olarak yetiştirilmesi ile sağlanabilmektedir. "Eğitim alanında da amaç, kişinin eleştirel güçlerinin gelişimine destek olmak ve kişiliğinin yaratıcı açılımlarına ortam sunabilmektir. Başka bir deyişle, idare edilmeye ve başkalarının çıkarı, keyfi adına etkilenimlerinin sömürülmesine karşı dirençli, özgür bir insan yetiştirmektir." Bu yetiştirme sürecinin temel unsuru ise öğretmendir<sup>8</sup>*

Öğretmenlerin, nicelik ve nitelik anlamda bilişsel-psikomotor ve duyuşsal-toplam benlik anlamında yeterli düzeyde donanımlı olmadığı sürece, eğitimin toplumsal gelişmemize gerçek bir katkısı olacağını düşünmek hayal olur. Çünkü herhangi bir ülkede, öğretmenler ve öğretmenlik mesleği; meslek ve alan bilgisinin yanında zengin bir kültür yapısı ile yeterli güç ve niteliğe ulaşmadıkça, o ülkede en iyi eğitim sistemi ve en yuce eğitim araçları da bulunsa, önceden belirlenmiş olan hedeflere ulaşmak çok zor olur.<sup>9</sup>

Bir eğitim örgütü olarak ilköğretimde güncel denetim duruşu ile ilgili hedeflerin gerçekleşme derecesi, kurumsallaşma, etkililik, kaynakların rasyonel kullanımı ve verimlilik esasına dayalı dönüştürme gücü olan eşgüdümün esnek yapılanması ile yakından bağlantılıdır. Öğretmen yetiştirme düzeni ile denetim sisteminin öğretmeni özdüzeltilme yolu ile dönüştürme etkisi birbirini tamamlayıcı nitelikte olmalıdır. Örgütün amaçları üzerinde yönetimin etkisel işlevi bir kaynakta şöyle betimlenmektedir:

*Örgütün amaçları, önceden kararlaştırılır. Yönetim bu amaçları gerçekleştirmek için, örgütteki madde ve insan kaynaklarına yön verir, bunları kullanır ve kontrol eder. Böylece, amaçların gerçekleşmesi için gerekli araçları sağlamış olur. Bunu yaparken yönetim, örgüt içindeki ve dışındaki farklı becerileri ve yararları uzlaştırmak zorundadır. Bu ise, bilimsel bir koordinasyon gücü ister. Ayrıca, ortak amaçları gerçekleştirebilmek için bu koordinasyonu içten gelen bir işbirliği izlemelidir. Böyle bir işbirliğinin doğuşu, bir kararı uygulayacak veya uygulanmasından etkilenecek kişilere, o karar eylemine katılma fırsatı verilmesiyle olanaklıdır. Bu görüş, yönetimi bir karar sorunu olarak almakta ve yönetim sürecinin kararla başlayıp bittiği tezini savunmaktadır. Son yıllarda, yönetim konusunda üzerinde en çok yazılmış ve tartışılmış olan görüş budur. Ayrıca bu görüşü, matematik*

<sup>8</sup> Özkan, Recep, **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**. Ankara: Sayı, 58, 2004.

<sup>9</sup> Akyüz, Yahya, **Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi**. İstanbul: Alfa Yayınları, 2001, s.27

*model ve yöntemlerle desteklemek kolaydır. Bu bakımdan, yönetime ilişkin diğer görüşlerden daha bilimsel bir özellik taşımaktadır.<sup>10</sup>*

Eğitim öğretim kurumlarında yönetimin bir bütün olarak hedeflenen başarıyı yakalaması ve verimi gerçekleştirmesi denetim sisteminin etkililiği ile yakından ilişkilidir. Örgütlerin organik anlamda varlıklarını devam ettirebilmeleri, oluşturacakları sistemli denetim yapısının yeterliliğine bağlıdır. Sürecin kontrolü, örgütün geleceği açısından kabul görme alanını etkinleştirirken, vizyoner bakış açısı kazandırmasına da ön ayak olur. Böylece örgütte denetim sisteminin bir ihtiyaç ve zorunluluk olduğu gerçeği ortaya çıkmaktadır.<sup>11</sup> Teftişin sosyal ve teknik yönü bir kaynakta şöyle değerlendirilmiştir:

*Teftişin sosyal yanı, görüş-davranış ve öğrenme-davranış ilişkilerinden meydana gelir. Bunlar bedeni özellikler, ilgi ve gereksemeler, yetenekler ve yaratılıştır. Teftişin teknik yanı, aslında, teftiş sürecinin düzenlenmesini öngörür. Bu girişimin gerçekleşme derecesi, teftiş görevlerinin açıklığı ve müfettişin rol ve statüsü ile doğru oranlıdır.<sup>12</sup>*

Teftişin sosyal ve teknik boyutu ile güncel denetim duruşunda etkilenen (öğretmen) ile etki eden (müfettiş) unsurlar arasında doğan ilişkiler örüntüsü denetimin öznel bileşenleri arasında yer alırken, uygulama alanında bağlayıcı ve yönlendirici rolü olan ders programları, eğitimle ilgili yasal düzenlemeler, denetim yaklaşımları ise nesnel bileşenleri olarak ifade edilebilir.

Eğitsel denetimin öznel ve nesnel bileşenlerinin etkileşimi ile doğal öğretmenlik bilinci ve öğretmenlik kültürü aşılana bir öğretmen profili ortaya çıkmaktadır. Denetimin amacı, öğretmenlerin doğal benliğinde yer alan eğitsel kalitenin açılımı ile ortaya çıkan ve gelişen farklılıkları dönüştürmek, öğretmenlik kültürü aşılama tepkisel denetim anlayışından ise uzaklaştırmaktır.

Bu anlamda etkisel denetim, öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir şekilde icra edilmesini kılavuzlarken, tepkisel denetim ise dışa bağımlı hale gelmesinde etkili olmaktadır.

<sup>10</sup> Bursalıoğlu, Ziya, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1994, s.14-15

<sup>11</sup> Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993, s.1

<sup>12</sup> Bursalıoğlu, Ziya, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1994, s.14-15

Eğitim sisteminde denetimin amacı, okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir. İlköğretim okullarında bu sürecin itici unsurları yöneticiler ile öğretmenlerin yanı sıra ilköğretim müfettişleridir. Bölge hizmetine bağlı olarak il sınırları içinde görev yapan ilköğretim müfettişleri 13.08.1999 tarihinde yayımlanarak yürürlüğe giren Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinin 42. maddesi (Değişik: 8.8.2006/26253 Resmi Gazete) kapsamında belirtilen kurumlarda rehberlik ve iş başında yetiştirme, denetim, araştırma ve inceleme-soruşturma faaliyetlerinde bulunurlar.<sup>13</sup> Bu kurumlar içinde en yaygın olanı ilköğretim kurumlarıdır. Görev alanı içinde yer alan kurumların denetimi, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde<sup>14</sup> kurum teftişinde incelenecek durumlar başlığı altında düzenlenen 13. maddesinde yer alan hususlara bağlı olarak yapılmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği ile Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde yer alan hususların en önemli özelliği, görev alanı içinde yer alan kurumlarda etkili denetim yapabilme durumuna uygun olarak düzenlenmiş olmasıdır.

Etkisel denetim, öğretmeni dıştan kuşatan denetim faaliyetinden bağımsızlaştırarak, doğal öğretmenlik bilincinin doğmasını sağlamak amacına yöneliktir. Öğretmen, bu anlamda öz denetim gücünü kazanırken farkındalığını keşfedecektir. “Okullarda görev yapan personel ile öğrencilere karakter eğitimi yolu ile özdenetim anlayışlarının oluşması ve davranışa dönüşmesi anlamında uygulamaya dönük çalışmalara yer verilmelidir.”<sup>15</sup> İlköğretimde güncel denetim duruşunun süreçteki rolü, öğretmenleri Türk eğitim sistemi bütünlüğu içinde yönlendirmek ve onlarda öz denetim anlayışını kökleştirmektir. Öğretmenlik bilinci ve öğretmenin kanal olduğu eğitsel deneyimin dönüştürücü gücüne ilişkin güncel profil bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir:

*...Süreç ve sonuç bakımından eğitsel deneyimin dönüştürücü gücünün en zayıf olduğu zaman dilimi, içinde bulunduğumuz görsel çağdır. Burada çabayla ürün arasında dengesizlik yaratan unsur, eğitsel deneyimin öznel ve nesnel bileşenlerinin tamamlayıcı değil çatışan unsurlar olarak algılanması, eğitsel deneyimde sebep-sonuç ilişkisinin*

<sup>13</sup> 13.08.1999 tarih ve 23785 sayılı Resmi Gazete

<sup>14</sup> şubat 2001 tarih ve 2521 sayılı Tebliğler Dergisi

<sup>15</sup> şişman, Mehmet, **Öğretim Liderliği**. Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2002, s.88

*tersyüz edilmesi ve bir bakıma deneyimin aşk mayasının buharlaşmasıdır. Bunun yerine aşkın imitatif hatalı ifadeleri olan üslup ve araçların yani nesnelin öncelenmesidir. Bir bakıma niteliğin dışta aranması, eğitimin öznel boyutunu oluşturan değerlerin/ ruhsal dinamiklerin belirlediği bütünsel/yetkin insan yerine kullandığı nesnel araçlar tarafından belirlenen yani sebep ve sonucun yer değiştirdiği sanal gerçekliktir. İşin süreç boyutunda öğretmen bileşeni, doğal dönüştürücü yetisinin yerine bu yetinin olmamasının yarattığı boşluğu bol araçlı enstrümantal eğitim eylemliliği ile doldurmaktadır. Aynı durum eğitimin ürün boyutunda da karşımıza çıkmaktadır. Eğitim, insanı kendi özüne uyandırma ve yetkinleştirme deneyimi olmaktan çıkmış, insanı her boyutta nesnel dünya hipnozuna taşıyan, acıyı kaynağında kurutmak yerine palyatif olarak bastırılması için ona daha çok sosyal protez sunan kara büyü halini almıştır...<sup>16</sup>.*

Denetim sisteminin, tarihsel döngü bağlamında dönüştürme ve kendini yenileme işlevi ile ilgili olarak, Türk eğitim sisteminde güncel denetim duruşu, genelden özele doğru gelişim gösteren bir evrimleşme çizgisi göstermiştir. Bu yönü ile değerlendirildiğinde klasik denetim anlayışından çağdaş denetim anlayışına doğru yol aldığı söylenebilir. Bu anlamda “İlköğretimde denetim hizmetinin, Tanzimat Döneminde başladığı”<sup>17</sup> ve günümüze kadar devam ettiği görülmektedir.

Araştırma konusuna ilişkin son dönemlerde bilimsel çalışmalar artmış olmakla beraber teori ile uygulama arasındaki besleme / beslenme döngüsünün yeterli derecede çözümlenemediği ve sistemdeki yerini tam anlamıyla alamadığı veya kökleşemediği söylenebilir. Bu bağlamda geçmişten günümüze kadar konu ile ilgili yapılan bilimsel araştırmalarda ortaya çıkan kritik bulgular kısaca şöyle özetlenebilir:

1972 yılında Galip Karagözoğlu tarafından yapılan araştırmada; *Milli Eğitim Bakanlığı Bakanlık Müfettişlerinin Türk eğitim sistemindeki yeri ve denetim görevi ile ilgili öğretmen ve müfettişlerin görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada; öğretmenler teftiş sisteminin eğitim ve öğretim etkinliklerinin gelişmesine yardım ettiğine inanmamaktadırlar. Öğretmenler rehberlik çalışmalarının yararlı olduğunu, ders teftiş raporlarının hiçbir nesnel ölçüye dayanmadığını, müfettişlerin branş bilgilerinin ve aldıkları eğitim formasyonlarının yeterli olmadığını, insan ilişkilerine önem verilmediğini, soruşturma görevinin*

<sup>16</sup>Akgündüz, Hasan, **Yüksek Lisans Ders Notları**, Diyarbakır, 2007

<sup>17</sup>Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993, s.142

*müfettişlerden alınması gerektiğini belirtmelerine karşın, müfettişlerin kendilerini yeterli gördükleri görülmüştür. Ancak her iki grupta ortak tespit edilen nokta bugünkü teftiş sisteminin değiştirilmesi gerektiği gerçeğidir.*<sup>18</sup>

Feyzi Öz'ün 1977 yılında “İlköğretim Müfettişlerinin Uygulamadaki Mesleki Etkinliklerinin Mevzuat Bağlamında Çağdaş Teftiş Anlayışına Kıyasla Yeterlik Durumları” adlı araştırmasında; *mevzuat gereği ilköğretim müfettişlerinin gerekenleri tam olarak yapmadıkları, ilköğretim müfettişlerinin uygulamadaki faaliyetlerinin modern teftiş anlayışına uymadığı yönünde belirgin sonuçlar ortaya çıkmıştır.*<sup>19</sup>

Nezahat Seçkin'in 1978 yılında teftiş alanında “Müfettiş Yeterlikleri” konulu yaptığı araştırmasında; *denetmenlerin, teftişin değiştirme işlevinden çok, sürdürme işlevini önemsediklerini, müfettiş yeterliklerini bu bakış açısı ile değerlendirdiklerini ve teftişin daha çok teknik yönüne ağırlık verdiklerini tespit etmiştir.*<sup>20</sup>

Mehmet Bilir'in 1982 yılında “Temel Eğitim Müfettişlerinin Yetiştirilmesi” konulu araştırmasında; *denetim sisteminin yapısını inceleyerek yeni bir denetim yapısı ve modeli geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada müfettişlerin branşları dışında dersleri denetlemek zorunda kaldıkları, sekiz yıllık zorunlu temel eğitime geçilmesi esnasında branş müfettişlerine ihtiyaç duyulacağını belirtmiştir.*<sup>21</sup>

Şaduman Kapusuzoğlu'nun 1986 yılında “On Yıl Öncesine Kıyasla Yakın İlgili ve Görevlilerin İlköğretimde Müfettişlerin Rollerine ve Teftiş Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Değişmiş midir?” konulu çalışmasında *geçen on yıl içinde denetim*

<sup>18</sup>Karagözoğlu, Galip, **Türk Eğitim Sisteminde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü-Araştırma Özeti**.MEB, PAK Dairesi, 1972

<sup>19</sup>Öz,Feyzi, **Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Müfettişlerinin Rolü**. Ankara:Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bölümü, Basılmamış Doktora Tezi, 1977

<sup>20</sup>Seçkin, Nezahat, **Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Yeterlikleri** (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1978

<sup>21</sup>Bilir, Mehmet, **Temel Eğitim Müfettişlerinin Yetiştirilmesi** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1982

*uygulamalarına ilişkin öğretmen algularında önemli sayılabilecek bir değişimin olmadığı yönünde bir sonuca ulaşılmıştır.*<sup>22</sup>

Ayhan Dinçer'in 1986 yılında yaptığı "Türk Milli Eğitim Sisteminde Denetim ve Değerlendirme" adlı araştırmasında; *ilköğretim müfettişlerinin saygı ve güvenlerini yitirdiklerini, görevlerini yeterince yerine getirmedikleri ve yeniden yapılanmasının gerekliliğini ortaya koymuştur.*<sup>23</sup>

Mehmet Akyüz'ün 1987 yılında yaptığı "İlköğretim Müfettişlerinin Okuma Öğretiminde Öğretmenlere Yaptıkları Mesleki Yardım" konulu araştırmada; *öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin denetimlerde, kendilerine rehberlik ve mesleki yardımda bulunabilecek bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. İlköğretim müfettişleri ise, ilk okuma ve yazma öğretiminde kendilerini yeterli bulduklarını belirtmişlerdir.*<sup>24</sup>

Eğitimde teftiş sistemimizin, genel olarak yeterlik derecesini saptamayı amaçlayan bir ankette; *milli eğitim müdürleri ile yardımcıları teftiş sistemini orta derecede yeterli görürlerken, teftiş sistemini hiç ve az derecede yeterli bulanların oranının %82.8'e ulaştığı, ilköğretim müdürlerinin Bakanlığa iletmek üzere hazırladıkları ilköğretim sorunlarına ilişkin 67 maddelik raporun birinci maddesinde, ilköğretim müfettişliğinin kaldırılmasını önerdikleri görülmüştür.*<sup>25</sup>

*Bakanlık müfettişlerinin öğretmenlere yardımcı olmadıkları, öğretmenleri değerlendirirken objektif davranmadıkları, değerlendirme tekniklerini bilmedikleri, mesleki bilgi bakımından yeterli olmadıkları yapılan araştırmalarda görülürken, ilköğretim müfettişlerinin de yasal görevlerini tam olarak yapmadıkları, çağdaş teftiş anlayışına uygun davranışta bulunmadıkları görülmüştür. Bunun yanında ilköğretim müfettişlerinin, öğretmenlere, çevre ile ilişkilerini geliştirmede, eğitimle*

<sup>22</sup>Kapusuzoğlu, Şaduman, **On Yıl Öncesine Kıyasla Yakın İlgili ve Görevlilerin İlköğretimde Müfettişlerin Rollerine ve Teftiş Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Değişmiş midir?** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basılmamış Doktora Tezi, 1986

<sup>23</sup>Dinçer, Ayhan, **Türk Milli Eğitim Sisteminde Denetim ve Değerlendirme** (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1985

<sup>24</sup>Akyüz, Mehmet, **İlköğretim Müfettişlerinin Okuma Öğretiminde Öğretmenlere Yaptıkları Mesleki Yardım**. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1987

<sup>25</sup>Kaya, Yahya Kemal, **Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama**. Ankara: Set Ofset Matbaacılık, Dördüncü Basım, 1991



*ilgili yayınları tanımada, meslek içinde yetişmede, eğitimsel sorunları çözmede, yeni eğitim teknolojisini tanıma ve kullanmada, ölçme ve değerlendirme tekniklerini öğrenmede, üst yöneticilerle ilişkilerini geliştirmede yeterli derecede yardımcı olmadıkları ulaşılan sonuçlar arasında sayılmıştır.<sup>26</sup>*

Hanife Kulular'ın 1992 yılında yaptığı "Müfettişlerde Varolan Kişilik Özellikleri İle Olması Gereken Kişilik Özelliklerinin Yöneticiler ve Öğretmenler Tarafından Betimlenmesi" konulu araştırmasında; yönetici ve öğretmen grubunca müfettişlerde var olan kişilik özelliklerinin katı, ketum, huzursuz, hırçın, alıngan, pasif olarak algulandığı, bu durumun da müfettişin birlikte çalıştığı grup arkadaşlarınca (yönetici – öğretmen) bu şekilde algılama biçiminin onların müfettişlere karşı davranışlarını etkileyeceğinden, olumsuz bir algının yaratacağı tepkinin de olumlu olmasının beklenemeyeceği hususunda ortaya çıkan sonuçtur.<sup>27</sup>

Mustafa Yalçinkaya 1992 yılında yaptığı "Ortaöğretimde Ders Denetimi" adlı araştırmasında; orta öğrenim kurumlarında yapılan ders denetimlerinde karşılaşılan sorunları belirlemek ve denetim sisteminin gelişmesine katkıda bulunmak amacını gütmüştür. Ders denetimi ve denetim sonrası yapılan mesleki yardım ve değerlendirme hususları müfettişler tarafından çok, ancak yönetici ve öğretmenler tarafından ise orta derecede dikkate alındığı belirtilmiştir. Araştırmada, denetimin açık, bilimsel ve objektif olmasının yanı sıra denetim sonuçlarının öğretmenlere duyurulması gerektiği vurgulanmıştır.<sup>28</sup>

Ahmet Gökalp'in 1995 yılında "Konya'daki İlkokullarda Yapılan Grupla Teftiş Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi" konulu araştırmasında; grupla teftişte ilköğretim müfettişlerinin oluşturdukları grupların 5 kişiden fazla olmaması, her grup ve gruptaki müfettişe en az yılda 3 - 4 defa gidebileceği okul ve öğretmen sayısı düşmesi gerektiği, teftiş etkinliklerinin değerlendirilmesinin öğretmenle birlikte

<sup>26</sup>Kaya, Yahya Kemal, **Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama** . Ankara: Set Ofset Matbaacılık, Dördüncü Basım, 1991

<sup>27</sup>Kulular, Hanife, **Müfettişlerde Var Olan Kişilik Özellikleri ile Olması Gereken Kişilik Özelliklerinin Yöneticiler ve Öğretmenler Tarafından Betimlenmesi** .Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992

<sup>28</sup>Yalçinkaya, Mustafa, **Ortaöğretimde Ders denetimi** (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

*süreç içinde paylaşılması belirtilirken, yeterli sayıda branş müfettişinin alınması, grupların anlaşabilen kişilerden oluşturulması, ilköğretim müfettişlerine soruşturma yaptırılmaması, ilköğretim müfettişlerinden sicil amirliği yetkisinin alınması ve objektif değerlendirme yapması gerektiği belirtilmiştir.<sup>29</sup>*

Mustafa Kale'nin 1995 yılında "Müfettiş Öğretmen Etkileşiminin Eğitime Katkısı" adlı araştırmasında; *müfettişlerin, öğretmenleri ve yöneticileri teftiş faaliyetleri sırasında etkileşimlerinin eğitim öğretim çalışmalarını nasıl etkilediğini tespit etmek amacını taşımaktadır. Araştırmada, ilköğretim müfettişleri tarafından yapılan mesleki rehberlik hizmetlerinin çağdaş anlamda yeterli derecede yerine getirilmediği, branş öğretmenlerinin de branş müfettişleri tarafından denetlenmesinin gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır.<sup>30</sup>*

1999 yılında Hüseyin Turan'ın "İlköğretim Müfettişleri Kurum Denetiminin Etkililiği" adlı araştırmasında; *ilköğretim Müfettişlerinin %65.4'nün il merkezi okullarda hiç çalışmadığı, şehir okullarında çalışmayan bu müfettiş grubunun şehirde bulunan okullara nasıl mesleki yardım ve rehberlik yapabileceği, ilköğretim müfettişlerinin %32.4'nün son on yıl içinde hizmetiçi kurslarına hiç katılmadığı, ilköğretim müfettişlerinin %53.7'nin hiç yöneticilik yapmadığı, Türk Milli Eğitim Sisteminde denetim sisteminin yeniden yapılması ve ilköğretim müfettişlerinin görev tanımlamasının ve görev analizinin yeniden yapılması, etkili bir kurum denetiminin işlevsel olması gerektiği sonuç ve önerileri yer almaktadır.<sup>31</sup>*

1999 yılında Mustafa Yüksel'in "İlköğretim Okulu Müdürleri ve Müfettişlerin Değerlendirme Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Sınıf Öğretmenlerini Güdüleme Düzeyi" konulu araştırmasında; *ilköğretim müfettişlerinin sınıf öğretmenlerini olumsuz güdüleyen davranışları arasında denetim sonunda sınıf öğretmeni ile görüşmemesi, açıklık ilkesine uymaması, sınıf öğretmenlerini*

<sup>29</sup>Gökalp, Ahmet, **Konya'daki İlkokullarda Yapılan Grupla teftiş Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi**. Yüksek Lisan Tezi. Konya: Konya Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995

<sup>30</sup>Kale, Mustafa, **İlköğretimde Müfettiş, Yönetici ve Öğretmen Etkileşiminin Eğitime Etkisi**. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995

<sup>31</sup>Turan, Hüseyin, **İlköğretim Müfettişleri Kurum Denetiminin Etkililiği**. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999

*öğrencilerin yanında kırıcı bir şekilde eleştirmesi belirtilirken, ilköğretim müfettişlerinin sınıf öğretmenlerinin özellikle olumlu karakteristik davranışlarını tespit etmesi, kaynak kişi olarak yardımcı olması ise ilköğretim müfettişlerinin sınıf öğretmenlerini olumlu güdüleyen davranışları arasında sayılmıştır . Bunun yanında olumlu güdüleyen davranışlar boyutunda kararsız gözüktükleri davranışlar da “Sınıfta gözlenen davranışlarla ilgili soru sorması, denetim sonunda önerilen düzeltici önlemlerin alınıp alınmadığını izlemesi, denetim sonunda sınıf öğretmenleri ile toplantı düzenlemesi” olarak sıralanmıştır.<sup>32</sup>*

Yapılan alan araştırmalarına bağlı olarak; teftiş sisteminin eğitim ve öğretim etkinliklerinin gelişmesine yeterli düzeyde katkıda bulunmadığı, denetmenlerin, teftişin değiştirme işlevinden çok, sürdürme işlevini önemsedikleri, ilköğretim müfettişleri tarafından yapılan mesleki rehberlik hizmetlerinin çağdaş anlamda yeterli derecede yerine getirilmediği sonuçlarına ulaşıldığı söylenebilir.

Yukarıdaki çözümlenmeler ışığında yüksek lisans tez konusu olarak seçilen bu araştırmanın *Türk ilköğretim sistemindeki denetim anlayış ve uygulamalarına vizyon ve yöntem olarak farklı bir bakış açısı getireceği; Siirt örneğinde ortaya çıkarılan denetim pratiği fotoğrafının, denetsel eylemin muhatabı olan öğretmen görüşleri bağlamında güncel denetim bilinci ve teknolojisindeki ödemleri tanılama ve aşma çarelerine yön göstereceği umulmaktadır. Buna göre araştırmanın temel önermesi; ilköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğinin Siirt örneğinde öğretmen davranışlarına yansımaları nelerdir?<sup>33</sup>* biçiminde formüle edilmiştir.

### **Amaçlar**

Araştırmanın genel amacı; *ilköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğini öğretmen görüşleri bağlamında Siirt*

<sup>32</sup>Yüksel Mustafa, **İlköğretim Okulu Müdürleri ve Müfettişlerin Değerlendirme Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Sınıf Öğretmenlerini Güdüleme Düzeyi** . Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999

<sup>33</sup>Akgündüz, Hasan, **Yüksek Lisans Ders Notları**, Diyarbakır, 2007

*örneği itibariyle betimlemektir.* Bu genel amaca bağlı olarak cevabı aranan alt amaçlar/sorular şöyle sıralanabilir;

*\* Güncel denetim duruşunun öğretmen benliğindeki bilişsel-psikomotor etkileri nelerdir?*

*\* Güncel denetim duruşunun öğretmen benliğindeki duyuşsal-toplam benlik etkileri nelerdir?*

### **Araştırmanın Önemi**

Bir kurumun varlığını sürdürmesi toplum tarafından kabul görme alanı ile sınırlıdır. Bu durum, onun kurumsallaşmış olduğunun göstergesidir. Kurumun kabul görme ölçütü onun etkili olma özelliğine bağlıdır. Kurumlar, yaşayan canlı organizmalar gibidir. Bu yaklaşım, sistem kavramının en belirgin özelliğidir. Sistemi oluşturan tüm unsurlar farklı bir işleve sahip olmalarına karşın, belirlenen ortak amacı gerçekleştirmek için hareket ederler. Örgütlerde belirlenen ortak amacın gerçekleştirilmesi faaliyetinin temelinde insan unsuru yatar. İnsanoğlunu etkileme, işe koşma ve tepkilerini önceden anlamak oldukça çok zordur. Önemli olan karakter ve duyarlık eğitimi yolu ile onu sorumluluklarının farkına vardırma ve güdüleme düzeyini yükseltmektir. Kısacası ondan bilgi, beceri, yeteneği ve deneyimi ölçüsünde azami düzeyde yararlanmaktır. Sistemin amaç gerçekleştirme derecesi bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir:

*Bir sistemin amaçları doğrultusunda çalışıp çalışmadığını tanımak için iç dönütlere; ürettiği ürünün istenen nitelikte ve nicelikte olup olmadığını tanımak için dış dönütlere gereklilik vardır. Eğitim sisteminin iç ve dış dönüt bilgilerini toplayan ve amaçlarından sapmasını önleyen en önemli yönetim alt sistemleri denetim birimleridir.<sup>34</sup>*

İlköğretimde; eğitim – öğretim etkinliklerinin, programda belirtilen amaçları gerçekleştirebilmesi yolu ile öğretmen ve öğrenciye bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri kazandırarak toplam benlik dönüşümüne katkı sağlaması, rehberlik ve iş başında yetiştirme/denetim çalışmalarının etkili ve verimli olmasına

<sup>34</sup> Başaran, İbrahim Ethem, **Türkiye Eğitim Sistemi**. Ankara: 1994, s. 56

bağlıdır. Bu anlamda eğitim ve öğretim faaliyetinin nihai yansımaları dönütün kontrol edilmesi ile ortaya çıkar. Böylece öğretmenin sınıf içi etkinliklerinin ayrıntılı denetimi, onda varolan kapasitenin kullanılma durumunu çift yönlü iletişim ve eleştirel bakış açısıyla harekete geçirilebileceği hedeflenmelidir. Denetimin temel hedefi, süreci kontrol etme ve dönüştürme olduğuna göre; aşamalı olarak öğretmenleri toplam benlik dönüşümü içinde öz denetim yolu ile farkındalıklarını sürekli görebilir ve geliştirebilir duruma getirmek gerekir. Bu durumun, okul yöneticileri ve öğretmenler arasında varolan bireysel farklılıkların işlenmesi yolu ile toplumda sorumluluklarının ayırına varmış ve Türkiye Cumhuriyetinin temel değerlerine bağlı kişiliklerin ve toplumun oluşmasına sebep olacağı düşünülmektedir.

Milli Eğitim Temel Kanununa göre ilköğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak şöyle sıralanmıştır:<sup>35</sup>

*\* Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri , davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek,*

*\* Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayat ve üst öğrenime hazırlamaktır.*

Bu açıklamalar bağlamında ilköğretim okullarında, öğretmenlerin genelde etkili ve verimli çalışma ortamı oluşturma yeterliklerinin tartışıldığı, bu sebeple yönetici, öğretmen ve öğrencilerin bilişsel-psikomotor ve duyuşsal- toplam benlik davranışları ile ilgili dönüşümünün istenilen düzeyde olmadığı bilinmektedir. Bu noktadan hareketle ilköğretim okulu öğrencilerinde davranış (bilgi, beceri, alışkanlık) boyutunda görülen eksikliklerin giderilmesine katkıda bulunulacağı düşünülen ve 2005 – 2006 eğitim öğretim yılında yapılandırıcı eğitim felsefesine bağlı olarak oluşturulan ve uygulanmaya başlanan yeni ilköğretim programı bu durumun en belirgin göstergesidir.

---

<sup>35</sup> Başaran, İbrahim Ethem, **Türkiye Eğitim Sistemi**. Ankara: 1994, s.81

Bugüne kadar eğitim - öğretim ve buna bağlı olarak denetim sistemi ile ilgili yapılan çeşitli bilimsel araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Bu nedenle Türk İlköğretim Sisteminde güncel denetim duruşunun öğretmen benliğindeki bilişsel/psikomotor/duyuşsal yansımaları ve toplam benlik dönüşümüne katkılarının / sınırlılıklarının amaç gerçekleştirme düzeyini incelemek ve elde edilen bulgular doğrultusunda değerlendirmek, denetim sistemine yarar sağlayacağı ve yeni araştırmalar için kaynak olacağı, denetim sisteminin yeniden yapılanması hususuna rehberlik edebileceğinin düşünülmesi bu araştırmanın önemini oluşturmaktadır.

### **Varsayımlar**

Araştırmada;

*\* İzlenen literatür taraması ve anket uygulaması yönteminin konuya ilişkin verilere yeterli düzeyde ulaşılmasını sağlayacak nitelikte olduğu,*

*\* Veri toplama aracı olarak kullanılan ölçme aracının kapsam geçerliliği için uzman kanısının yeterli olduğu,*

*\* Araştırma örnekleminde yer alan deneklerin görüşlerini içtenlikle yansıttıkları varsayılmıştır.*

### **Sınırlılıklar**

Araştırma;

*\* Türk ilköğretim sisteminde güncel denetim duruşuyla,*

*\* 2005-2006 Eğitim-Öğretim Yılı itibariyle Siirt İli Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerden seçili örnekleme*

*\* Ölçme aracında sunulan ifadeler ile sınırlıdır.*

## Tanımlar<sup>36</sup>

**Denetsel Duruş:** Kurumsal denetimi karakterize eden anlayış/vizyon/amaç /teknolojiler ve eylem dizgeleri toplamı.

**Öğretmenlik Bilinci:** Her insanın doğal benliğinde yer alan eğitsel kalitenin açılımıyla gelişen farkındalıklar ve özdenetleme-özdüzeltme vizyonu.

**Öğretmenlik Kültürü:**İnsana çevreden yüklenen eğitsel deneyime ilişkin inanışlar/bilgiler/eylemler dizgesi.

**Etkisel Denetim:** Organik öğrenme yetisini tetikleyerek doğal öğretmenlik bilincinin uyanmasını sağlayan eğitici ve dönüştürücü denetim.

**Tepkisel Denetim:** Ödül/ceza ikilemi bağlamında mekanik koşullama yoluyla dış denetim bağımlılığını pekiştiren denetsel duruş.

## Yöntem

**Araştırmanın Modeli:** Bu araştırma, genel tarama modeli içinde yürütülmüştür. Genel tarama modelleri, Karasar'ın belirttiği gibi “Evrende yer alan elemanlar hakkında bir yargıya varabilmek için evrenin tümü veya evrenden alınacak örnek veya örneklerle bağlı olarak yapılan tarama faaliyetleridir.<sup>37</sup>

Taramada gerekli literatürler gözden geçirilmiştir. Kaynak gruplardan alınan görüşler, sınırlı bir zaman diliminde özel ve resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre Türk Milli Eğitim Sisteminde denetim alt sisteminin, ilköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmeye ve değerlendirmeye yöneliktir.

---

<sup>36</sup> Akgündüz, Hasan, **Yüksek Lisans Ders Notları**, Diyarbakır, 2007

<sup>37</sup> Karasar, Niyazi, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara:Nobel Yayınları, 1999, s.82

**Evren ve Örneklem:** Bu araştırmanın çalışma evrenini, Siirt İl Merkezinde bulunan özel ve resmi ilköğretim okullarında görevli ilköğretim okulu öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmaya esas olacak okul ve öğretmen sayıları ile ilgili istatistiki bilgiler, Siirt Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 22.03.2006 tarih ve 3195 sayılı yazısı esas alınarak belirlenmiştir. Anılan yazıda belirtilen tarih itibari ile Siirt İl merkezinde bulunan 33 resmi, 1 özel ilköğretim okulu ve 1 birleştirilmiş 5 sınıflı okulda 778 öğretmenin görev yaptığı anlaşılmıştır. Örneklem giren resmi ilköğretim okulları ve özel ilköğretim okulu, listeden tesadüfi yöntemle seçilmiştir.

Böylece tesadüfi yöntemle belirlenen 22 resmi ve 1 özel olmak üzere toplam 23 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerden toplam 302 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu çalışmanın yapıldığı tarih itibari ile Siirt İl merkezinde öğretmenlerin % 38,81'i örnekleme alınmıştır.

**Tablo 1. Anasınıfı, Sınıf ve Branş Öğretmenlerine Uygulanan Anketlerin Geri Dönüşü**

Örneklemdenki Öğretmen Sayısı	Yanıtlanan Anket Sayısı		Değerlendirme Dışı Bırakılan Anket Sayısı		Değerlendirmeye Alınan Anket	
	N	%	N	%	N	%
302	302	100	22	7,28	280	92,72

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırma örneklemini oluşturan 302 öğretmenden 302'si (%100) anketi yanıtlamıştır. Yanıtlanan anketlerin incelenmesi aşamasında araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri içinde 1'nin anketteki soruların hiçbirini yanıtlamadığı, 14'nün birkaç seçeneği yanıtlamadığı, 7'sinin ise birden fazla seçeneği yanıtladığı saptanmıştır. Bu nedenle, toplam 22 anket değerlendirme dışında bırakılmıştır. Değerlendirme dışı bırakılan anketler çıkarıldıktan sonra, geri kalan 280 (% 92,72) anketten elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlem yapılmıştır. Bu oran çalışma açısından olumlu bir gösterge olarak kabul edilebilir.



**Verilerin Toplanması:** Araştırmanın kavramsal çerçevesi, bu alanda yayınlanmış eserler ile yapılan araştırma sonuçları incelenerek konu ile ilgili geniş anlamda bilgilerin toplanması ile oluşturulmuştur.

Araştırmada özel ve resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin “ilköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi”ne ilişkin veriler ek-2’de örneği bulunan anketlerle toplanmıştır. Anket, üç bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde, araştırılmak istenen tez konusu, ikinci bölümde öğretmenlerin kişisel durumlarına ilişkin 4 soru, üçüncü bölümde ise “ilköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin” değerlendirilmesine yönelik 24 adet yargı belirten cümleler yer almıştır.

Anket taslağı, konunun uzmanlarına incelettirilip gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra örneklem sayısı kadar çoğaltılmıştır. Random örnekleme yöntemi ile tespit edilen okullarda anketin uygulamasını gerçekleştirebilmek için Siirt Valiliği’nden gerekli izin alınmıştır (ek:1).

Anketler, araştırmacı tarafından 22 Mart 2006 ile 12 Mayıs 2006 tarihleri arasında araştırma evreninde örneklem grubuna giren okullara gidilerek bizzat uygulanmıştır. Uygulamadan önce anketlerin doldurulmasına ilişkin gerekli açıklamalar yapılmıştır.

**Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu:** Uygulanan anketlerden elde edilen veriler kontrol edildikten sonra, değerlendirilerek gruplara ayrılmıştır. Veriler bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS programında gerekli istatistiksel işlemlere tabi tutulmuştur.

Araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler şunlardır: Kişisel bilgiler konusunda yorum yapabilmek için bu bilgilere ilişkin yüzdeler belirlenerek tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmıştır.

İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin” cinsiyet, kıdem, branş ve mezuniyet değişkenine bağlı olarak herhangi bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacı ile veri analizinde istatistiksel teknik olarak; aritmetik ortalama, t testi ve “p” anlamlılık testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak .05 alınmıştır.

Tablo üzerinde gösterilen aritmetik ortalamaların yorumlanmasında, bu ortalamaların elde edildiği beşli derecelendirme ölçeğindeki 1-5 arası, beş eşit parçaya bölünerek bulunan 1-1,80 aralığı “Kesinlikle katılmıyorum”, 1,81 - 2,60 aralığı “Katılmıyorum”, 2,61-3,40 aralığı “Kısmen katılıyorum”, 3,41 - 4,20 aralığı “Katılıyorum”, 4,21-5,00 aralığı “Kesinlikle katılıyorum” biçiminde değer aralığı olarak kullanılmıştır.

# 1. İLKÖĞRETİMDE GÜNCEL DENETİM DURUŞUNUN ÖĞRETMENLİK BİLİNCİNİ UYANDIRMA YETERLİLİĞİ

## I. 1. Eğitsel Denetimin Öznel – Nesnel Bileşenleri

İnsanlar formal ve informal örgütler içinde görev yaparlar. Örgüt iklimi, üretim üzerinde nicelik ve nitelik boyutu ile belirleyici bir rol oynar.<sup>38</sup> Örgüt ve yönetim kuramları tarihsel süreç içinde klasik kuram, neoklasik kuram ve sistem yaklaşımı olarak sınıflandırılmaktadır. Bu yönetim kuramlarının ortaya çıkışı 1800'lü yılların sonlarına dayanır. Bu sınıflandırmaya dayalı olarak diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de sırasıyla bilimsel, demokratik insan ilişkileri ve çağdaş denetim yaklaşımları doğmuştur. Klasik yönetim kuramında önemli olan üretimdir ve işgören bir üretim aracı olarak görülmüştür. Neoklasik yönetim kuramında ise insan ilişkileri yaklaşımı yatmaktadır. Bu bağlamda işgörene karşı gösterilen tutum ve davranışın, verim ve üretim açısından dinlenme, aydınlatma ve hatta ücretten daha önemli olduğu ortaya konmuştur. Bu yönetim yaklaşımında insanın değeri ön plana çıkmıştır. Sistem yaklaşımında ise örgütün başarı ve verim durumuna etki eden bütün unsurlar göz önüne alınarak değerlendirme yapılması yoluna gidilmiştir.<sup>39</sup>

Eğitsel denetimin öznel ve nesnel bileşenlerini irdelemeden önce denetim sisteminin genelde tarihsel seyri ve denetim kuramları üzerinde özetle bilgi verilmesinin yararlı olacağı düşüncesindeyiz.

*1900'den önceki dönemde denetim, yönetsel bir nitelik taşımaktadır. Bu uygulamada, öğretmenlerin yönetim tarafından denetlenmeleri gereken iş görenler olarak algılandığı görülmektedir.<sup>40</sup>*

*1900'lerde ise, eğitim denetiminde uzmanlık bilgisine gereksinim duyulduğu, denetim hizmetlerinin uzman eğitimciler tarafından yürütüldüğü görülmektedir. Eğitim programlarında yer alan yeni*

<sup>38</sup>Bilgen, H. Nihat, **Örgüt İklimi**. Ankara:Türkiye Ortadoğu Amme İdare Enstitüsü Yayınları No:235, 1990,s. 2

<sup>39</sup>Aydın, Mustafa, **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi, 1991, s.86,106,110

<sup>40</sup> Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim denetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993, s.2

*konuların, uzmanlık bilgisini zorunlu kıldığı anlaşılmaktadır. Denetim, bu dönemde de yönetimin bir kolu olma özelliğini korumaktadır.<sup>41</sup>*

*1920'lerde denetimin bilimsel bir nitelik kazandığı görülmektedir. Bu dönemde denetim, eğitim ilkelerinin öğretmenler aracılığı ile öğretime uygulanması anlamına gelmektedir. Araştırma ve ölçme, denetimin kapsamında yer almaktadır. Öğretmenler, bulguları uygulamakla yükümlü görevliler durumundadır.<sup>42</sup>*

*1930 ve 1940'larda denetim uygulamalarında "insan ilişkileri"nin vurgulandığı görülmektedir. Öğretmenlerin güdülemelerinde, duygu ve coşkularının önemi anlaşılmıştır. Ayrıca, eğitim etkinliklerinin amaçlarının saptanması eylemine öğretmen katılımının vurgulandığı da görülmektedir.<sup>43</sup>*

*1940'lardan sonraki dönemlerde, denetimde, eğitim etkinliklerinin hedeflerinin saptanması ve bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için gerekli en uygun davranışların belirlenmesi doğrultusundaki araştırma ve değerlendirme çalışmalarına ilgililerin katılması öngörülmektedir.<sup>44</sup>*

*Son yıllarda da eğitim denetiminde "insan kaynaklarının geliştirilmesi"ne önem verildiği, örgütlerin insan kaynağını geliştirmeyi ve etkili biçimde kullanmayı amaçlayan bir denetim anlayışının vurgulandığı görülmektedir.<sup>45</sup>*

Yukarıda belirtilen ve üç grupta toplanan denetim uygulamalarının en çarpıcı özellikleri aşağıda açıklanmıştır.

“Bilimsel yönetimde” denetmen – öğretmen arasındaki ilişkilerin önemli olduğu, öğretmen – denetmen ilişkilerinde bilimin temel alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Denetmene, öğretmenin yöntemlerini plansız ve hazırlıksız bir şekilde değiştirme hakkı tanınmamaktadır. Kısaca, bu yaklaşımda, “denetmen – öğretmen ilişkileri bilimsel esaslara dayanmalı ve nesnel kurallar tarafından yönlendirilmelidir.”<sup>46</sup> görüşü egemendir.

<sup>41</sup> Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim denetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993,s.2

<sup>42</sup> a.g.e, s.2

<sup>43</sup> a.g.e, s.3

<sup>44</sup> a.g.e, s.3

<sup>45</sup> a.g.e, s.3

<sup>46</sup> a.g.e,s.3

Öğretmenlerin etkinliklere katılımı, onların görüş açılarının genişletilmesini ve zenginleştirilmesini sağlarken, branşlarına bağlı olarak araştırma- inceleme yolu ile bilgi ve deneyimlerini yenileme fırsatı verir. Ücrette artış, gösterilen çaba ve performansa bağlı olarak verilecek terfi, ödül ve toplumsal tanınma gibi iticilerin kullanılmasının eğitim öğretim etkinliklerinde başarıyı ve verimi beraberinde getirdiğini kabul etmek gerekir.<sup>47</sup> Bilimsel ve demokratik insan ilişkilerine dayalı denetim yaklaşımının tarihsel seyir içinde gösterdiği gelişim çizgisi bir kaynakta şöyle değerlendirilmiştir:

*Bilimsel denetimde; eğitimin merkezinin çocuk olduğu, çocuğun kendi gücü ile kendi yükünü kendisinin taşımasının gerekli görüldüğü, otokratik bir denetim felsefesini yansıttığı, sistemin işleyişi için verimlilik, sorumluluk ve kontrolün açıkça belirtildiği vurgulanmıştır.<sup>48</sup>*

*Demokratik insan ilişkileri yaklaşımında; kendi kendini çözümlenme, öz eleştiri ve kendi kendini geliştirme yeterliği, mesleki yeterliğin ölçütleri olarak düşünülmektedir. Ancak uygulamada, öğretim işlemi standartlarının üst düzeylerde saptandığı ve denetmenler tarafından öğretmenlere aktarıldığı görülmektedir. Bu durum, bu yaklaşımda da yukarıdan empoze gereğinin hala duyulduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin mesleki yetersizliğine ilişkin sayıtlı, bu dönemde de geçerliliğini korumaktadır. Buna karşılık çağdaş denetimde ön görülen insan kişiliğine saygı ve karara katılmaya önem verildiği göze çarpmaktadır.<sup>49</sup>*

Okul ortamında yumuşak bir iklimin yaratılması ve geniş bir katılımın sağlanması denetmenden beklenmektedir. Örgüt, farklı nicelik ve niteliğe sahip ancak ortak bir amacı gerçekleştirmek üzere bir araya gelen insanlardan oluştuğuna göre; bir örgüt olarak okulda sadece öğretmenler değil, tüm personelin geliştirilmesi esas alınmalıdır.<sup>50</sup>

Çağdaş yaklaşımda, sürece katılma ve araştırma ve değerlendirmeye dayalı bir denetim uygulaması söz konusudur. İstenilen sonucun alınması için en uygun ortamın ve davranışların oluşturulması gerektiği üzerinde durulmuştur.<sup>51</sup> Çağdaş denetim yaklaşımının tarihsel seyir içinde gösterdiği gelişim çizgisi bir kaynakta şöyle değerlendirilmiştir:

<sup>47</sup> Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim denetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993,s.3-4

<sup>48</sup> a.g.e,s.3-4

<sup>49</sup> a.g.e, s.5

<sup>50</sup> a.g.e, s.5

<sup>51</sup> a.g.e, s.6

*Çağdaş yaklaşımın en belirgin özelliği, insan kaynaklarını ön plana alması ile ona verdiği önemdir. İnsan kaynağının geliştirilmesi ve en etkili biçimde kullanılması, çağdaş yaklaşımın odak noktasını oluşturmaktadır.<sup>52</sup>*

Yukarıda açıklanan denetim yaklaşımları bağlamında denetim sisteminde yer alan belirgin kavramlar aşağıda yer almaktadır. Bu kavramlardan öğretimsel denetimin vizyonu bir kaynakta şöyle betimlenmektedir:

*Öğretimsel denetim, amacı öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmek ve etkili kılmak olan sınıf içi etkinlikler üzerinde odaklanan planlı ve programlı eylemler bütünü olarak tanımlanabilir.<sup>53</sup>*

Bu bağlamda öğretimsel denetim sadece müfettişin öğretmenle çalışmasının ötesinde okulda öğretimle ilgili yöneticiler, öğretmenler, uzmanlar, müfettişler ve diğer personelin planlı ve programlı olarak eylemde bulunmasını gerektirir. Öğretimsel denetimde müfettişin aşağıdaki prensiplere uyması beklenir:

Denetimin esas amacı eğitim ve öğretimde yeni ve etkili anlayışlara kaynak olmak, süreçte yer alan unsurlara iradelerini ortaya koymada fırsat tanımak, eğitim ve öğretim ortamını sonuçları ile birlikte çevre şartları bağlamında objektif değerlendirmektir.<sup>54</sup>

Öğretimsel anlamda denetimin amacı, kurumun etkili ve verimli olmasını sağlamak, hedeflerden ve mevzuattan sapmalar varsa bunları oluşturan sebepleri tespit etmek, kontrol altına almak ve düzeltmektir. “Öğretmene, sınıf ortamında her gün kendisini yeniden keşfeden bir nicelik ve nitelik kazandırılmasına yönelik yapılan planlı bir uygulamadır. Bir örgüt olarak okulu bütün olarak ele alır ve değerlendirir. Kliniksel denetimde ise veriler, sınıf ortamında yer alan öğretmen ve öğrencilerin planlı olarak gerçekleştirdikleri etkinliklerin sınırlı bir sürede denetmen tarafından bir plana göre incelenmesi, tartışılması ve değerlendirilmesidir.”<sup>55</sup> Kliniksel denetim yaklaşım anlayışı ile aşamaları bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir:

<sup>52</sup>Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim denetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993 s.6

<sup>53</sup>a.g.e, s.29

<sup>54</sup>Taymaz, Haydar, **Teftiş**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1993, s.129

<sup>55</sup>a.g.e, s.30

*Kliniksel denetimde, müfettişin öğretmenin branşında, öğretmenden daha deneyimli, öğretmen, yönetici ve diğer personel ile işbirliği yapabilmesi için teknik ve insancıl yeterliklere sahip olması, çevreyi, okulu, öğrencileri iyi tanıması, denetime gerekli zamanı ayırabilmesi gerekir. Kliniksel denetim bir bakıma, bireysel, yakından, iç, tam, sürekli ve teknik bir ders denetimidir. Bu denetimde müfettiş her öğretmene haftada en az iki saat zaman ayırır ve bu süre ilerleyen haftalarda azaltılabilir.<sup>56</sup>*

*Kliniksel denetimde müfettiş ile öğretmen gerçek sınıf ortamında karşı karşıya bulunur ve karşılıklı ilişkiye dayalı bir etkileşim gerçekleşir. Bu tür denetimin aşamaları; gözlem öncesi görüşme, gözlem yapma, analiz yapma, gözlem sonrası görüşme ve değerlendirmedir.<sup>57</sup>*

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılabilir gibi, kliniksel denetimin temel amacı öğretimin etkililik derecesini artırmaktır. Eğitim öğretimin söz konusu etkililiği, bir kaynakta şöyle betimlenmektedir:

*...Eğitimin temel vizyonu, insanın doğal ve toplumsal, bunun bireydeki yansımaları olan biyolojik ve psikolojik yönergelerin esaretinden özgürleşmesini desteklemektir. Bunun en kısa açılımı insanın bireysel varoluşta nedenlilikten nedensizliğe evrimleşmesidir...<sup>58</sup>*

Bu anlamda, denetim sisteminin de nihai amacı süreç içinde yaşanan evrimsel çizgi bağlamında öğretmeni kendi efendisi olacak şekilde zengin yeterliklerle donatmaktır. “Teftişin sosyal yanı; karşılıklı etkileşimden doğan görüş, öğrenme ve davranış ilişkilerinden meydana gelir. Teftiş esnasında ortaya çıkan davranış örüntüleri insanın kişilik özellikleri olan ilgi durumunu, gereksinimleri, yetenekleri ve insanın o an içinde bulunduğu ruhsal durumu büyük ölçüde etkiler. Bu yönü ile her iki tarafın karşılıklı görüş ve düşüncelerinin süreci etkileyeceği hususu göz önüne alındığında yapılacak değerlendirmelerden anlamlı ve amaca yönelik bir sonuç çıkarmaları gerekir. Bu yüzden öğretmenin değerlendirilmesinde, mesleki edimleri ile kişisel nitelik ve eylemlerini de göz önünde bulundurmak gerekir.”<sup>59</sup>

Teftiş sürecinin verimli ve etkili olması için, önceden düzenlenmiş planlı eylemler dizgesi, teftişin teknik yönünü oluşturur. Teftiş, sürece bağlı olarak belli bir plana bağlı uygulama alanı bulduğunda örgüt içi iklimde dönüştürücü bir etki

<sup>56</sup> Taymaz, Haydar, **Teftiş**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1993, s. 130-131

<sup>57</sup> a .g.e, s. 130-131

<sup>58</sup> Akgündüz, Hasan, **Yüksek Lisans Ders Notları**, Diyarbakır, 2007

<sup>59</sup> Bursalıoğlu, Ziya, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1994, s.132-133

yaratabilir. Personelin zihinsel davranış bağlamında sürece katılma düzeyi bu etkinin artmasını sağlar. Örgüt çalışanlarına teftiş sürecine katılma fırsatı verilmezse, teftiş faaliyeti tek yönlü, klasik ve mekanik olmaktan öte bir anlam ifade etmez.<sup>60</sup> Teftişin sosyal ve teknik boyutunu, ayrıntıları ile birlikte içinde barındıran kurum denetimi bir kaynakta şöyle betimlenmektedir:

*Eğitim sistemindeki yeniliklerin ve gelişmelerin ilgili kurumlara iletilmesi, kurum çalışanlarının çalışmalarını güçleştiren veya zayıflatan nedenlerin saptanarak gerekli önlemlerin yerinde, zamanında alınması, insan ve madde kaynaklarının yerinde ve verimli bir biçimde kullanılmasının sağlanması, eğitim ve öğretim etkinliklerinin güçlendirilmesi gibi işlevleri olan kurum denetimi, denetim türlerinin en kapsamlı ve en etkili olanıdır.<sup>61</sup>*

Etkili bir kurum denetimi ile; okulların, belirlenen hedefleri gerçekleştirme derecesi başarı ile sonuçlanabilir, kurumlar üstü misyon ve vizyon sahibi olan kurumsallaşmanın da temelleri atılabilir.<sup>62</sup> Denetimde etkililiğin boyutu bir kaynakta şöyle betimlenmektedir:

*Etkililiğin diğer bir boyutu da yeniliktir .Okul, örgütleri sürekli değişmekte olan bireylerin ve toplumun gereksinmelerini en etkili bir şekilde karşılamak, verimli ve yararlı olabilmek için kendilerini yenilemek, yani dirik olmak zorundadır. Ekonomik ve teknolojik gelişmelere paralel olarak kendilerini yenilemeyen örgütlerin etkililiğinden söz edilemez. Eğitim, toplumsal kalkınmada öncülük görevini yapabilmek için, kalkınmayı engelleyen değerlerin, ortadan kalkmasına yardım etmek zorundadır. Açık sistemler, çevresinden enformasyon almak yolu ile çevresindeki değişme ve gelişmeler hakkında bilgi alarak kendilerini çevrelerine uydurabilirler. Bundan yoksun kapalı sistemler, çevresel değişme ve yenilikleri izleyemediklerinden uzun dönemde yaşayamazlar.<sup>63</sup>*

Teftiş, bir örgütün geçmiş dönemde faaliyet alanında yaşanan artı ve eksilerle ilgili deneyimlerin, mevcut durum ile gelecek açısından somut kazanımlara ulaşılması için yapılan planlı eylemler etkinliğidir. Bir bakıma mevcut durum ile geleceğe ayna tutmaktır. Bu bağlamda uygulanacak her türlü programın süreç içinde geliştirilmesi, yeni öğretim yöntem ve tekniklerin keşfedilmesi, çıktılarının kontrol yolu ile niceliğin ve niteliğin artırılması, alanda yaşanan sorunların çözümü ve

<sup>60</sup>Bursahoğlu, Ziya, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1994, s. 132-133

<sup>61</sup>Taymaz, Haydar, **Teftiş**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1993, s. 36

<sup>62</sup>Bursahoğlu, Ziya, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1994, s.6

<sup>63</sup>Balcı, Ali, **Örgütsel Gelişme**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1995, s.39



hizmetin belirlenen esas ve usullere göre yürütülmesi için sunulacak önerilerle ilgili olarak taşra ile merkez arasında köprü görevi görme faaliyeti de bu teftişin en belirgin işlevleri arasında sayılabilir.<sup>64</sup>

Her örgütte olduğu gibi, her eğitim kurumu, sosyal alanda varlığı yönü belirgin olmaya çalışır. Ancak bu belirgenlik, kurumun iç ve dış dinamiklerinin en uygun şekilde harekete geçirilmesi ve kullanılması ile ilgilidir. Bir örgütün amaçlarını gerçekleştirme durumu, kaynakların emek, süre ve bireysel farklılıklara dayalı yeteneklerle işe koşulmasına bağlıdır. Süreç içinde çalışmaların her aşamasının etkili bir şekilde gözetim altında tutulması yolu ile dönüşümünün sağlanarak insanlarda doğal meslek bilincinin ortaya çıkarılması ve bu potansiyelin aktif bir şekilde kullanılması gerekir. Amaç gerçekleştirme düzeyinin nicelik ve niteliği ancak bu noktada gerçekleşme ortamı bulur.<sup>65</sup>

Bir sistemin amaçlarına yönelik olarak çalışma durumunun değerlendirilmesi, sistemin bütünlüğü ve sistemden çıkan ürün için önem taşır. Sistemlere bağlı olarak işleyen alt sistemleri arasında bütünleşmenin sağlanması ve her birine önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda, bütünlüğü bozmadan rehberlik ve denetimin yapılması zorunludur. Sistemlerde bu hizmetin tümünü kapsayan sürece teftiş ve hizmeti gören elemana müfettiş adı verilir.

Müfettişlerin, yeterlikler anlamında sahip olması gereken nitelikleri vardır. Bu yeterliklerin olgunluk düzeyi müfettişlerin etkililik düzeyini belirler. Denetim sistemi içinde müfettişlerde bulunması gereken yeterlik kavramının anlamı ve işlevi ile ilgili olarak bir kaynakta şöyle tanımlamalara yer verilmektedir:

*Yeterlik, bireyin görevleri ile ilgili rollerini amaçlarına uygun olarak yerine getirebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır. Kısa ifade ile, bireyin rollerini oynayabilmesi için sahip olması gereken güçtür.*<sup>66</sup>

*Müfettiş yeterliklerinin türleri üç grupta toplanabilir. Müfettişte bir uzman olarak teknik, insan ögesi ağırlık taşıyan bir sistemde görevli*

<sup>64</sup> Taymaz, Haydar, **Teftiş**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1993, s. 2-3

<sup>65</sup> Köksal, Erhan, **Türkiye’de Merkezi Hükümetin Taşra Örgütünün Denetimi**. Ankara: Amme İdaresi Dergisi, 1974, Cilt 7, Sayı,1, s. 51

<sup>66</sup> Bursahoğlu, Ziya, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1994, s.21

*olarak insancıl, sorunlara çözüm yolu bulan ve değerlendiren birey olarak karar yeterlikleri bulunmalıdır.*<sup>67</sup>

Türkiye’de çağdaş eğitim denetiminin kapsamı ve uygulama alanı genişletilmeye çalışılırken, pratikte uygulayıcılar arasında karar, insancıl ve teknik alandaki yeterliklerin zayıf olduğu kanısı hakimdir.<sup>68</sup>

Denetim faaliyetlerinde, öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin değerlerin oluşmasında ilköğretim müfettişlerinin hizmet öncesi yetiştirme alanları ve düzeyleri, deneyimleri, seçilme esasları, karar, insancıl ve teknik yeterlikleri, eğitim ile ilgili yasal düzenlemeler, ders programının içeriği, denetim yaklaşımları belirleyici bir role sahiptir.

## 1.2. Türk Eğitim Sisteminde Denetsel Duruşun Oluşumu ve Dönüşümü

Eğitim tarihi, sarmalanan bir evrimsel yörüngede sürekli değişen ve gelişen dönemler yaşamıştır. Bu bölümde Türk eğitim sisteminde, okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim alanında denetim hizmetinin gelişimi üzerinde kısaca durmakta yarar görmekteyiz. Öncelikle Türk Eğitim Tarihinin ilk formal örgütlenmesini temsil eden medrese çağında denetim hizmetlerine değinmemiz gerekir. Konuya ilişkin bir kaynakta şu özlü bilgiye rastlanmaktadır:

*...Medrese sistemini kendi bünyesinde akademik ve idari işleyişi itibariyle denetleyen en yüksek merciler; sistemin üst eğitim yönetmenleri olan şeyhülislam ve kazaskerlerdir. Söz konusu üst organların sistemi taşra ve medrese ölçeğinde denetleme biçimi, çoğunlukla şikâyete mebnî müfettiş gönderme tarzında doğrudan veya uygulanan personel rejimi çerçevesinde tayin, azil, terfi gibi dolaylı ve rutin işleyiş vasıtasıyla olabilmıştır... Osmanlı medrese bürokrasinde aracı eğitim yönetmenleri olarak vasıflandırdığımız kadıların da kendi denetim çevrelerindeki medreseler- akademik ve idari işleyişi itibariyle ve vakıf kuruluşlarının mahalli nazırı sıfatıyla- doğrudan ve dolaylı yöntemlerle denetledikleri bilinmektedir... Denetim ve değerlendirme konusunda son olarak üzerinde durulması gereken merciler, müderrislik ve mütevelliliktir. Yasal düzenlemeler ve uygulamayı yansıtan arşiv belgelerine göre temel sistemindeki her çeşit akademik ve idari etkinliğin denetim yetkisi- ayrı şahıslar veya aynı şahsın temsil ettiği- müderrislik ve mütevellilik makamında toplanmıştır...*<sup>69</sup>

<sup>67</sup>Taymaz, Haydar, **Teftiş**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1993, s. 39-41

<sup>68</sup>Bursalıoğlu, Ziya, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1994, s. 39-41

<sup>69</sup>Akgündüz Hasan, **Klasik Dönem Osmanlı Medrese Sistemi Amaç-Yapı-İşleyiş**, Ulusal Yayınları, İstanbul, 1997, 352-353

Okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim alanında denetimin, 24/06/1973 tarihinde 14574 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 56. maddesine göre yapılacağı belirtilmiştir.

Osmanlı Devletinde okul öncesi eğitimle ilgili belgelere 1869 Eğitim Genel Tüzüğü ile kimi devlet belgelerinde rastlandığı belirtilmektedir. 1913 İlköğretim Geçici Yasasında ilkokula bağlı olarak anaokulu ve anasınıflarının açılması hususunda bir talebin olduğu ve 1915'te anaokulu yönetmeliğinin yayınlandığı görülmüştür. Cumhuriyetin kurulduğu yıllarda ülkemizde seksen civarında anaokulunun olduğu, anaokuluna öğretmen yetiştirmek için 1927 yılında bir okulun açıldığı, 1973 yılında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile okul öncesi eğitimin amaçlarının belirtildiği görülmüştür.<sup>70</sup>

Okul öncesi eğitim, Cumhuriyet döneminden bugüne kadar yavaş bir gelişme göstermiştir. Okul öncesi eğitimin insan yaşantısındaki yeri ve önemi toplum tarafından anlaşılınca yavaş da olsa bugün köylere kadar uzanan bir kurumsallaşma söz konusudur. Okul öncesi eğitimin isteğe bağlı olması, öneminin geç de olsa yeni fark edilmesi, ailelerin gelir düzeyinin düşük olması çağ nüfusunun okullaşmasını engelleyen başlıca unsurlar arasında yer almaktadır. Bugün özellikle ve öncelikle büyük şehirlerde ve endüstri merkezlerinde okul öncesi eğitim kurumlarına ve hizmetlerine duyulan istek ve ihtiyaç gittikçe artmaktadır. Okul öncesinde kız meslek lisesi mezunu öğrencilerin hizmet içi eğitim yolu ile okul öncesi eğitim kurumlarına usta öğretici olarak atanmaları bu eğitim alanına duyulan ihtiyacı gösterirken, alandan mezun olan okul öncesi öğretmenler ile rehberlik ve denetim görevini yapacak yeterli sayıda personelin olmaması, fiziki ve sosyal ortam standartlarının, çoğu yerleşim biriminde henüz istenilen düzeyde olmaması bu alanda uygun hizmetin verilmesini sınırlamaktadır.<sup>71</sup>

Okul öncesi eğitim kurumlarının denetim görevi 13.08.1999 tarih ve 23785 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinin 42/d ve Şubat 2001 döneminde Milli Eğitim Bakanlığınca

<sup>70</sup>Başaran, İbrahim Ethem, **Türkiye Eğitim Sistemi**. Ankara: 1994, s.74

<sup>71</sup>Akyüz, Yahya, **Türk Eğitim Tarihi**. Ankara: Ankara Üniversitesi, Basımevi, 1989, s.283,384

yayınlanan 2521 sayılı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinin 7/d maddeleri (Okul öncesi eğitim kurumları, uygulama sınıfları ile tamamlayıcı sınıflar ve kurslar) doğrultusunda İlköğretim Müfettişlerinin görev alanı kapsamında sayılmıştır.

Türk eğitim sisteminde, ilköğretimde denetim sisteminin geçirdiği evreleri tarihsel açıdan kısaca şöyle özetleyebiliriz:

*Türk eğitim sisteminde, ilköğretimde denetim hizmetinin Tanzimat döneminde başladığı görülmektedir. İlk kez 1846 tarihli “Sıbyan Mekatibi Hocaları Efendilere İta Olunacak Talimat” adlı yönetmelikte “Mekatibi Muin” olarak ilkokullar müfettişliğinden söz edilmektedir. Bu dönemde denetim hizmetlerinin “İl Eğitim Kurulları”nın üyeleri tarafından yürütüldüğü görülmektedir.<sup>72</sup>*

*1846 yılında Mekatib-i Umumiye nezaretine bağlı olarak Mekatib-i Sibyaniye Muinliği ve Mekatib-i Rüşdiye Muinliği adları taşıyan iki birim kuruluş ve teftiş görevi yapan muinler atanmıştır. 1847 yılında yayınlanan Sibyan Mekatib-i Hocaları Efendilere İta Olunacak Talimat adlı yönetmeliğin öğretmenlerle ilgili bölümünde, mektepleri teftiş etmek ve hocalara yol göstermek üzere memurlar olduğu ve bunlara mektep muini adı verildiği belirtilmiştir. Böylece ilk kez teftiş, öğretmene yardım olarak düşünülmüş ve müfettişe de yardım eden, rehber anlamına gelen muin ünvanı verilmiştir.<sup>73</sup>*

*1862 yılında rüşdiye ve sibyan okullarını teftiş etmek üzere görevlendirilen memurlara ilk defa müfettiş denilmiş, merkez ve taşra okullarını teftiş etme görevi verilmiştir.<sup>74</sup>*

*1875 yılında hazırlanan bir nizamname ile müfettişlerin öğretmenlere rehber ve yardımcı olmaları öngörülmüştür. Ayrıca rüşdiyelerde teftiş defteri bulundurulması gerektiği, bu deftere müfettişler tarafından öğretim ve yönetime ilişkin gözlem ve önerilerin yazılacağı, defterin okul müdürlüğü tarafından saklanacağı ve istenildiğinde müfettişe verileceği nizamnamede yer almıştır.<sup>75</sup>*

*İlköğretim Müfettişlerinin görev ve yetkilerinin belirlendiği ilk Yönetmelik (Mekatib-i İptidaiye Müfettişlerinin Vezafine Müteallik Talimat) 1910'da yürürlüğe konulmuştur. Yönetmelikte soruşturma, teftiş ve aydınlatma konularının yer aldığı görülmektedir. Teftiş konusunda da öncelikle okul binalarının, demirbaş eşyaların, öğretim araç ve gereçleri ile öğretimin teftişi yer almaktadır.<sup>76</sup>*

*İlköğretimle ilgili en önemli gelişme hiç kuşkusuz, 1913 yılında kabul edilen “Geçici İlköğretim Yasasıdır.” Okulların teftişi de bu yasada yer almaktadır. İlköğretim Müfettişlerinin Görevlerine İlişkin Yönetmelik*

<sup>72</sup> Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim denetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993, s.144

<sup>73</sup> a.g.e, s.150

<sup>74</sup> Taymaz, Haydar, **Teftiş**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1993, s. 12

<sup>75</sup> a.g.e,s.12

<sup>76</sup> Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim denetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993, s.144

1914 yılında yürürlüğe konulmuştur. Yönetmelikte müfettişlerin görev ve yetkileri, teftişlerde göz önünde bulundurulacak esaslar yer almaktadır.<sup>77</sup>

1914 yılında MEB İlköğretim Müfettişlerinin Görevlerine İlişkin Yönetmelik yürürlüğe konulmuştur. Yönetmelikte müfettişlerin görev ve yetkileri ile teftişlerde gözönünde bulundurulacak esaslara yer verilerek "teftiş, soruşturma ve yol gösterme" Esas Görevler olarak ifade edilmiştir. Ayrıca Yönetmelikte müfettişlere okul dışı konularda da görevler verilmiştir. Örneğin, müfettişlerin teftiş bölgelerinin nüfusu, ekonomik durumu ve yaşam biçimine ilişkin bilgileri toplamaları ve bu bilgileri raporlarında belirtmeleri de istenmektedir.<sup>78</sup>

1923 yılında Maarif Müfettişleri Talimatnamesi ile İlk Tedrisat Müfettişlerinin Vazifelerine Dair Talimatname yayınlanmıştır. Maarif müfettişleri talimatnamesinde, müfettişlik makamının kuruluşu, müfettişlik görev ve yetkileri ile teftiş esasları açıklanmıştır. Aynı yıl bir teftiş heyeti müdürü ile on müfettişten meydana getirilen bir Teftiş Kurulu kurulmuştur.<sup>79</sup>

3 Mart 1924 tarihli Tevhidi Tedrisat Kanunu ile tüm medrese ve okullar Maarif Vekaletine bağlanmıştır.<sup>80</sup>

İlköğretim Müfettişlerinin Görevlerine İlişkin Yönetmelik 1923 yılında yürürlüğe girmiş, bunu 1927 yılındaki İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği izlemiştir. İlköğretim Müfettişleri yıllık çalışma raporlarına göre yılda dokuz ay teftiş etmekle yükümlü kılınmışlardır.<sup>81</sup>

İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliğinde müfettişlerin soruşturmaya ilişkin, öğretim ve yol göstermeye ilişkin, teftişe, görevlerin yerine getiriliş biçim ve sonuçlarına ilişkin ve diğer konulara ilişkin görevlerine yer verilmiştir.<sup>82</sup>

Cumhuriyet döneminin üçüncü yönetmeliği olan 1962 yönetmeliğinde "İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği" adını taşımaktadır. Yönetmelikte ilköğretim müdürlükleri, ilköğretim kurumları, türlü dersaneler, halk eğitim kurumları ve çocuk kitaplıklarının denetimi, bu kurumlarda görevli öğretmenlere rehberlik edilmesi ve yetiştirilmesi, ilköğretimle ilgili inceleme ve araştırma yapılması, ilköğretim gereksinimlerinin saptanması, okul arsalarının seçimi ve binalarının yapımı gibi konular yönetmeliğin "Genel Hükümler" bölümünde yer almaktadır.<sup>83</sup>

1963'te yayımlanan "İlköğretim Müfettişliği Yönetmeliği"nde ulusal bayramların değerlerine yaraşır bir biçimde kutlanmalarının sağlanması vurgulanmakta ve bu konuda müfettişlere sorumluluk verilmektedir.<sup>84</sup>

Daha önceki yönetmeliklerde yer alan noktaları da içeren 1969 Yönetmeliğinde eğitim sisteminde yeni bir organ olarak "İlköğretim

<sup>77</sup> Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim denetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993, s.145

<sup>78</sup> a.g.e. s.152

<sup>79</sup> Taymaz, Haydar, **Teftiş**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1993, s. 13

<sup>80</sup> 06.03.1924 / 63 sayılı Resmi Gazete

<sup>81</sup> Su, Kamil, **Türk Eğitiminde Teftişin Yeri ve Önemi**. İstanbul: Devlet Kitapları, MEB Basımevi, 1974, s. 3

<sup>82</sup> a.g.e, s. 3

<sup>83</sup> Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim denetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993, s.146

<sup>84</sup> a.g.e,s.147

*Müfettişleri Kurulu” yer almış, müfettiş görevleri yerine “Kurul Görevleri”nden söz edilmekte, “İlköğretim Müfettişlerinin Kaçınacakları Konular” da yeniden düzenlenmektedir.<sup>85</sup>*

*1969 yönetmeliğinde, ilköğretim müfettişlerinin görevleri teftiş ve denetleme, mesleki yardım ve iş başında yetiştirme, inceleme, soruşturma olarak dört grupta toplanmaktadır.<sup>86</sup>*

27 Ekim 1990 tarihli “Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği” ilköğretim müfettişlerinin nitelik, seçilme, yetiştirilme şekli, atama, mesleğe giriş, nakil, görev ve yetki sorumlulukları ile ilköğretim müfettişleri kurulunun kuruluş, işleyiş, çalışma usul ve esaslarını düzenlemektedir. İlköğretim müfettişlerinin görev ve yetkileri bu yönetmelikte rehberlik ve iş başında yetiştirme, denetim ve değerlendirme, inceleme, soruşturma şeklinde sıralanmıştır. İllerin çalışma koşulları, sosyal, ekonomik yapıları ile ulaşım şartları göz önüne alınarak Türkiye genelinde beş hizmet bölgesine ayrılmıştır. İllerde milli eğitim müdürlüğü bünyesinde, ilköğretim müfettişleri kurulu başkanlığı oluşturularak il içinde teftiş bölgeleri sınırları içinde görev yapmak üzere yeteri kadar ilköğretim müfettişi görevlendirilmesi esas alınmıştır.<sup>87</sup>

Ortaöğretimde, Türk eğitim sisteminde ilk kez 1838’de öğretmenlerin eğitim-öğretim ortamında sergiledikleri performansın tespit edilmesi amacını içeren denetim kavramı ile karşılaşmaktayız. Türk eğitim sistemi ilk kez 1869’da yayınlanan Maarif-i Umumiye nizamnamesi ile örgütlenmiştir. Bu tüzüğe göre il merkezlerinde il eğitim kurulları oluşturulmuştur. Bu kurullara “*Genel Eğitim Tüzüğü hükümlerinin uygulanmasının sağlanması, eğitim ödeneklerinin kullanılmasının sağlanması, okul ve kitaplıkların korunması, okulların denetimi ve geliştirilmesi, bilim ve sanat etkinliklerinin desteklenmesi, öğretmenlerin istihdam edilmesi, ödüllendirilmesi ve cezalandırılması, sınavların yapılması ve diplomaların verilmesi*” görevleri verilmiştir.<sup>88</sup> 1911’de Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü Yönetmeliği yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelikte merkez örgütü yönetim ve denetim görevini üstlenmiştir. 1912 yılı Milli Eğitim Bakanlığı Örgüt yönetmeliğinde merkez örgütünde Genel Müfettişlik Dairesi oluşturulmuş, denetimin sürekliliğinin kavram

<sup>85</sup> Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim denetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993, s.147

<sup>86</sup> a.g.e,s.147

<sup>87</sup> 27 Ekim 1990 tarihli Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği, mad.21-22

<sup>88</sup> Su, Kamil, **Türk Eğitim Sisteminde Teftişin Yeri ve Önemi**. İstanbul. Devlet Kitapları, MEB Basım evi, 1974, s.2-5)

olarak dile getirildiği, denetim faaliyetlerinin doğrudan genel müfettiş veya ona bağlı müfettişler tarafından yapılması hususu yer almaktadır. İl Eğitim Müfettişlerinin Görevlerine ilişkin 1914 yılında yürürlüğe konulan yönetmelikte müfettişlerin görevleri belirtilmiştir. 1923 yılında yürürlüğe giren Eğitim Müfettişleri Yönetmeliği, müfettişlere Bakanlığa bağlı kurum ve kuruluşları denetleme görevi vermiştir. 1926 yılında yürürlüğe konulan Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Hak, Yetki ve Görevlerine İlişkin Yönetmelikte Bakanlık Müfettişlerinin merkez ve bölge olmak üzere iki grupta toplandığı, 1949 yılında yurt düzeyinde teftiş bölgeleri oluşturulduğu, 1950 yılında bu uygulamaya son verildiği, ancak 1983 yılında ise bu uygulamaya yeniden başlandığı görülmektedir. 1967 yılında yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliğinden<sup>89</sup> sonra 1993 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Tüzüğü ve Yönetmeliği yürürlüğe konulmuştur.<sup>90</sup>

Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında denetim etkinlikleri ile ilgili yapılan bu yasal düzenlemelerin amacı, eğitimin niceliğini ve niteliğini rehberlik ve denetim çalışmalarına bağlı olarak artırmaktır.

Cumhuriyet döneminde Darülfünun-ı Osmani, İstanbul Darülfünun adıyla yeniden kurulmuş olup 1933 yılında çıkarılan 2252 sayılı yasa ile İstanbul Üniversitesine dönüştürülmüştür. 1946 yılında tek üniversitelilikten çok üniversiteliliğe geçiş sağlanmış olup üniversitelere özerklik getirilmiştir. Bu dönemde çıkarılan 4936 sayılı kanun ile Milli Eğitim Bakanına üniversitelerin başı olarak denetleme yetkisi verilmiştir. 1961 Anayasasının 120. maddesinde üniversitelerin yönetsel ve bilimsel yönü ile özerkliğini kesinleştirmiştir. 1973 yılında çıkarılan 1750 sayılı üniversite kanunu ile üniversitelere mali özerkliğin dışında, geniş bilimsel ve yönetsel özerklik getirilmiştir. Bu yasalara bağlı olarak ülkemizde birçok şehirde üniversite, akademi ve yüksekokul açılmıştır. 6 .11.1981

<sup>89</sup> Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Ankara:Pegem Yayınları Üçüncü baskı, 1993, s.151-154

<sup>90</sup> Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı, **İnceleme-soruşturma ve ön inceleme rehberi**. Ankara: 2006, s.11

yılında 1750 sayılı üniversiteler kanunu kaldırılarak 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu yürürlüğe girmiştir.<sup>91</sup>

Cumhuriyet döneminde yükseköğretimle ilgili çıkarılan kanunların, yükseköğretimin planlanması, programlanması, yönetilmesi ve denetlenmesi ile ilgili hususları taşıdığı görülecektir.

### 1.3.İlköğretim Sisteminde Güncel Denetim Duruşu

Klasik eğitim denetimi anlayışının göstergesi, öğretmenleri ve okul yöneticilerini sınırları önceden belirlenmiş olan hukuksal kurallara uymaya, bu kuralları uygulamaya zorlama ve yaptırım gücünü kullanmaya dayanır.

Çağdaş eğitim denetimi anlayışının göstergesi ise öğretmenleri işe koşmada görevsel tanımları bağlamında onları yüksek motivasyon ve moral doğrultusunda kapasitelerini kullanmaya yardımcı olmanın yanında, sürekli dönütün kontrolünü sağlama, içselleştirme ve dönüştürme döngüsünü kapsar.

İlköğretim müfettişleri ile ilgili günümüzde yürürlükte olan İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları yönetmeliği 13.08.1999 tarih ve 23785 sayılı Resmi Gazete<sup>92</sup> ile Ekim 1999 tarih ve 2505 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanmış<sup>93</sup>; anılan yönetmeliğin çeşitli maddelerinde sırası ile 21.07.2005 tarih ve 25882 sayılı yayımlanan Resmi Gazete<sup>94</sup> ile 08.08.2006 tarih ve 26253 sayılı yayımlanan Resmi Gazetede<sup>95</sup> değişiklik yapılmıştır.

İlköğretim müfettişleri ile ilgili olarak; Ocak 2000 tarih ve 2508 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve

<sup>91</sup> Başaran, İbrahim Ethem, **Türkiye Eğitim Sistemi**. Ankara: 1994, s. 95-100

<sup>92</sup> 13.08.1999 tarih ve 23785 sayılı Resmi Gazete

<sup>93</sup> Ekim 1999 tarih ve 2505 sayılı Tebliğler Dergisi

<sup>94</sup> 21.07.2005 tarih ve 25882 sayılı yayımlanan Resmi Gazete

<sup>95</sup> 08.08.2006 tarih ve 26253 sayılı yayımlanan Resmi Gazete



Teftiş Yönergesi ve Teftiş Formları<sup>96</sup> yürürlüğe girmiş ancak Şubat 2001 tarih ve 2521 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinin<sup>97</sup> yürürlüğe girmesi sonucu, Ocak 2000 tarih ve 2508 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi ve Teftiş Formları yönergesi yürürlükten kaldırılmıştır.

3797 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilât ve Görevleri Hakkında Yasanın 53'üncü maddesi değiştirilerek, hazırlanan ve 13.08.1999 tarihinde yayımlanarak yürürlüğe giren Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği; Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde oluşturulması gereken ilköğretim müfettişleri başkanlıklarının oluşumu ve çalışma esaslarını düzenlemiş olup, ilköğretim müfettiş yardımcılığına atanacaklarda, öğrenim bakımından hizmet öncesinde belirli alanlarda lisans düzeyinde öğrenim görmüş olmanın yanı sıra, öğretmen ve/veya eğitim yöneticisi olarak belirli sürelerde deneyim koşulu ile bu koşulları taşıyanların katılacakları seçme sınavında başarılı olmalarını koşula bağlamıştır.

İlköğretim müfettiş yardımcılığında kalma süresi 3 yıl olarak belirlenmiştir. Bu süre içinde hizmet içi ve görev başı olmak üzere 2 aşamalı eğitim devrelerinden geçmeleri, bu yetiştirme süresi sonunda yapılacak değerlendirme sınavında başarılı olanların ilköğretim müfettişliğine atanmaları öngörülmektedir.

İlköğretim müfettiş ve yardımcılarında, illerin coğrafi durumu, ekonomik ve sosyal gelişmişlik düzeyi, ulaşım koşullarına göre gruplandırılmasıyla oluşturulan 5 hizmet bölgesinde belirli sürelerde çalışma yükümlülüğü getirilmesinin yanı sıra; bölge hizmeti yükümlülüğünü tamamlayan ilköğretim müfettişlerinin, sıra esasına göre istedikleri illere yer değiştirmelerine olanak sağlanmaktadır.

---

<sup>96</sup> Ocak 2000 tarih ve 2508 sayılı Tebliğler Dergisi

<sup>97</sup> Şubat 2001 tarih ve 2521 sayılı Tebliğler Dergisi

Görevden alınma; denetim hizmetlerinin gerekleriyle bağdaşmayan sağlık, ahlakî veya meslekî yetersizliklere bağlanarak müfettişlik güvencesi sağlanmaktadır.<sup>98</sup>

Denetim olgusunun ilköğretim sistemindeki vizyonu, Mili Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde ifadesini bulmuştur. Anılan yönergenin rehberlik ve teftişin amaç ve ilkeleri başlığı altında düzenlenen 5. ve 6. maddeleri ile teftiş çeşitleri başlığı altında düzenlenen 13. maddesinde kurum teftişi, yönetici teftişi, öğretmen teftişi, diğer personel teftişi, seminer ve kurs teftişlerine yer verilmiştir.<sup>99</sup>

Eğitim sisteminde yapılan bütün etkinliklerin hedefi yetiştirilen bireylere davranış kazandırmaktır. Bu anlamda eğitim – öğretim çalışmalarının, daha önceden belirlenmiş olan amaçlarına uygun olarak yürütülebilmesi için denetimin gerekliliği önem kazanmaktadır. Amaçların çalışanlar tarafından tam olarak anlaşılması, değişen çevre şartlarına göre geliştirilmesi, çalışanların işbirliği içerisinde verimli bir şekilde görevlerini yapmaları etkili bir rehberlik ve denetim faaliyetine bağlıdır.

İlköğretim okullarında yapılan rehberlik ve denetimin amaç ve ilkelerine, İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinin 5. ve 6. maddelerinde şöyle yer verilmektedir:

*Yönergenin 5. maddesinde kurumların rehberlik ve teftişi ile ilgili olarak yer alan genel amaçları “Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak, kurum amaçlarının gerçekleştirilmesinde yönetici, öğretmen ve diğer personelin çalışmalarını yönlendirmek, kurumların program ve düzenleyici kurallara uygun çalışıp çalışmadıklarını denetlemek, değerlendirmek, düzeltici ve geliştirici önlemler almak, kurum personelinin görevi başında yetişmelerini sağlamak, çalışmalarını objektif olarak ölçmek ve değerlendirmek, kurum personeli arasında birlik ve dayanışmaya, hizmetin yürütülmesinde, planlama, eş güdümlü ve uygulamaya katkıda bulunmak, eğitim öğretimle ilgili sorunları belirlemek ve çözümüne yardımcı olmak, insan gücü, tesis, araç-gereç ve zamanın ekonomik ve verimli kullanılmasını sağlamak, kurumun çevreyle bütünleşmesine, yönetici, öğretmen ve veliler arasında uyumlu ilişkiler kurulmasına katkıda*

<sup>98</sup> 13.08.1999 tarih ve 23785 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği

<sup>99</sup> Şubat 2001 tarih ve 2521 sayılı Tebliğler Dergisi, s.67-68; 70; 73-81

*bulunmak, güdülemeyi ve morali artırmak, iş doyumunu sağlamak, üretim ve verimliliği en üst düzeye çıkarmak” şeklinde belirtilmiştir.<sup>100</sup>*

*Yönergenin 6. maddesinde ise kurumlarda yapılacak rehberlik ve teftişin ilkeleri “Rehberlik ve teftişin; kontrol, düzeltme ve geliştirme amaçlı olarak yapılacağı, demokratik bir süreç olduğu, yetkiden çok etkiyi, özendirmeyi, ödülü, işbirliğini ve katılmayı içermesi ve eğitim - öğretim ve yönetim etkinliklerinin bütünü ile ilgili olması gerektiği, sorunları paylaşma, belirleme ve çözümlemede birlikte karar verme, plânlama, uygulama, değerlendirmeyi ve gerekirse bir gelişim plânu yapmayı, sorumlulukların paylaşılmasını ve insanî ilişkilerin gelişmesine katkıda bulunmayı ön plana aldığı, yönetici, öğretmen ve diğer personelin meslekteki yeterliliğini geliştirmesine yardım etmesi, bütünlük ve devamlılığı gerektirdiği, bireysel farklılıkları ve çevre koşullarını dikkate alacağı, millî eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesine hizmet edeceği; eğitim, öğretim, yönetim ve tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak inceleme ve araştırmalara önem vermesi, öğretme ve öğrenme sürecinin geliştirilmesini esas alması gerektiği, bilimsel ve objektif esaslara dayanması, teftiş etkinliklerinin değerlendirilmesi ve teftiş sistemlerinin gelişmesini sağlaması, açıklık ve güvenilirliği gerektirmesi, müfettiş ve öğretmenin gereksinim duyduğu konuları birlikte belirlemeyi esas alması, ekonomiklik ve verimliliği, sistemi amaçlarına uygun olarak yaşatmayı, madde ve insan kaynaklarının en verimli bir biçimde kullanılmasını esas alması” olarak sıralanmıştır.<sup>101</sup>*

Bu açıklamalardan hareketle rehberlik ve teftişin amaç ve ilkeleri ile ilgili olarak “süreçte rol oynayan unsurları destekleyerek onlara yeterlik kazandırmayı ön plana almalıdır.” şeklinde özetlemek mümkündür.<sup>102</sup> Kurum teftişinin yapılması hususu ile ilgili aşamalar bir kaynakta şöyle sıralanmaktadır:

*Kurum teftişi yapılırken planlama aşamasından, değerlendirme ve raporlama aşamasına kadar olan süreçte göz önünde bulundurulması gereken hususlar vardır. Bunlar; amaçların saptanması, kurumun tanınması, gözlenecek faktörlerin saptanması, görev bölümü yapılması, işbirliğinin sağlanması, gözlem ve incelemenin yapılması, kurum denetim raporunun hazırlanması, önlemlerin uygulanması ve izlenmesi, toplantı düzenlenmesi, teftiş raporunun düzenlenmesi ve teftiş defterine işlenmesi şeklinde sıralanmıştır.<sup>103</sup>*

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde kurum teftişinde incelenecek durumlar başlığı altında düzenlenen 17. maddesinde kurum teftişi yapılırken kurumun incelenecek durumları şöyle sıralanmıştır:<sup>104</sup>

<sup>100</sup> Şubat 2001 tarih ve 2521 sayılı Tebliğler Dergisi, s.67-68

<sup>101</sup> a.g.e, s.67-68 s.70

<sup>102</sup> a.g.e, s. 68-70

<sup>103</sup> Taymaz, Haydar, **Teftiş**. Ankara: Kadıoğlu Matbaası, 1993, s. 137

<sup>104</sup> Şubat 2001 tarih ve 2521 sayılı Tebliğler Dergisi, s. 75-78

Kurum denetiminin birinci boyutu olan fiziki durum başlığı altında şu konulara yer verilmiştir:

*Yönetim odaları, derslikler, lâboratuvarlar, atölye, (işlik) okul kooperatifi, kantin, kitaplık, konferans salonu, beden eğitimi salonu veya çok amaçlı salon, eğitici kol çalışma odaları, oyun sahaları ve spor tesisleri, okul bahçesi ve ayrılan oyun alanı, lavabo-tuvalet, aydınlatma, ısıtma ve su tesisleri ile yatılı ve pansiyonlu okullarda bunlarla birlikte yatakhane, revir, yemekhane, mutfak, bulaşık yıkama yeri, banyo-duş ve lavabolar, çamaşırhane, depo, ambarlar, etiüt salonları ve garaj gibi yerlerin gereksinimi karşılar nitelik ve nicelikte olması, yangından korunma ve sivil savunma önlemlerinin alınması, kurumun fizikî yapısında yapılacak değişiklikler için gerekli izin alınması, genel temizliğe, mevcut eşya, ders araç ve gereçlerinin bakımına ve düzenine gereken ilginin gösterilmesi, okul, sınıf ve bölüm adlarının levhalara yazılıp uygun yerlere asılması, okul bahçesinin ağaçlandırılması, uygulama bahçesi ve sportif etkinlikler için düzenlenmesi, Türk Bayrağı ile ilgili yasal gerekleri uygulama, Atatürk ve şeref köşelerini hazırlama, derslik ve koridorların mevzuatına ve hizmetin niteliğine göre düzenlenmesi, varsa motorlu araçların bakım, kullanma ve onarım durumları gibi fizikî koşulların eğitim ve öğretimi geliştirecek düzeyde olması hususları düzenlenir.*

Kurum denetiminin ikinci boyutu olan eğitim ve öğretim durumu başlığı altında şu konulara yer verilmiştir:

*Sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler, törenler, anma ve kutlama etkinlikleri, rehberlik ve eğitici kol çalışmaları, yıllık, ünite, günlük ve ders plânları ile ders dağıtım çizelgelerinin hazırlanması ve uygulanması, seçmeli derslerin belirlenmesinde okul ve çevre koşulların dikkate alınması, ders araç ve gereçlerinin sağlanması, bakımı ve korunması yatılı ve pansiyonlu okullarda etiüt saatlerinin program ve mevzuat doğrultusunda plânlanması, okul ve sınıf kitaplıklarının oluşturulması, özel eğitim gerektiren çocukların eğitiminde alınması gereken önlemleri ve özel eğitim uygulamalarına yer verilmesi, öğretmenler, zümre öğretmenler ve şube öğretmenler kurulu, okul çevre ilişkileri, okul aile birliği, okul, sınıf ve veli toplantısının yapılması hususları değerlendirilir.*

Kurum denetiminin üçüncü boyutu olan büro işleri başlığı altında şu konulara yer verilmiştir:

*Kurumlarda tutulması gerekli defter, dosya ve kayıtların kuralına uygun tutulması, yazışmalarda desimal dosya sisteminin kullanılması, resmî yazışma kurallarının uygulanması, duyurular dosyası tutulması hususları değerlendirilir.*

Kurum denetiminin dördüncü boyutu olan öğrenci işleri başlığı altında şu konulara yer verilmiştir:

*Öğrenci kayıtları, künye defterleri, okullar arası öğrenci yer değiştirmeleri ve yabancı öğrencilerin kayıtlarının mevzuatına uygunluğu, öğrenci devam devamsızlık işleri, öğrenci gelişim dosyalarının işlenmesi, sınıf geçme defteri, yıl sonu ve ağırlıklı yıl sonu notları ile yıl sonu başarı ortalaması ve ağırlıklı yıl sonu başarı ortalamalarının işlenmesi, diploma, karne, kurs belgesi, takdirname,*

*teşekkür, yoklama fişleri, sicil, rapor, kayıt silme, dosya isteme-gönderme ile ilgili işlerin gereğince yürütülmesi, dönem ve sınav çizelgelerinin temiz ve doğru bir biçimde düzenlenmesi, sınıfını geçen ve sınıf tekrarına karar verilen öğrencilerle ilgili iş ve işlemlerin yürütülmesi, zümre ve şube öğretmenler kurulu tutanaklarının kuralına uygunluğu, sınıf geçme durumlarının öğrencilere duyurulması, müzik ve beden eğitimi derslerinden sorumlu olmayan öğrencilere ilişkin işlemler ve öğrenci istatistiklerinin izlenmesi, rehberlik hizmetlerinin yürütülme durumu ve rehberlik hizmetleri verilen öğrenci sayısı hususları değerlendirilir.*

Kurum denetiminin beşinci boyutu olan personel işleri başlığı altında şu konulara yer verilmiştir:

*Öğretmen, memur ve diğer personel için kuralına uygun devam-devamsızlık ve sicil defterlerinin, kişisel dosyalarının tutulması, öğretmenlerin, yöneticilerin ve diğer personelin işe başlayış ve ayrılışlarının ilgili makamlara bildirilmesi, ders dağıtım çizelgelerinin Kasım ayı başında, öğretim yılı içerisinde yönetici ve öğretmenlerin ders saatlerinde yapılan değişikliklerin il veya ilçe millî eğitim müdürlüğüne zamanında bildirilmesi, aday memurların yetiştirilmelerinin ilgili mevzuata uygunluğu, yöneticiler, öğretmenler ve diğer personel arasında iş bölümü ve görevlerin değişmesi durumunda devir teslim işlerinin yapılması, mutfak, yemekhane, çamaşırhane, kantin ve benzeri yerlerde çalışan personelin kurum özelliğine göre belirlenen aralıklarla kontrollerinin yaptırılması, yönetici tarafından personelin çalışmalarını izleme defterinin tutulması, öğretmen, yönetici, memur ve hizmetlilerin özlük ve atama işlerinin zamanında kuralına uygun olarak yürütülmesi, görevlilerin haftalık ders saatlerine ve branşlarına uygun biçimde çalıştırılması, yabancı uyruklu öğretmen (varsa) görevlendirilmeleriyle ilgili çalışma izinlerinin olup olmadığının izlenmesi, rehber öğretmenlerin mevzuatına uygun çalıştırılması, ders saati karşılığı çalıştırılan öğretmenlerin ders saatlerinin Bakanlar Kurulu Kararına uygunluğu, personel nöbet çizelgesinin ve nöbet defterinin hazırlanması, kuruma gelen tebliğler dergileri, genelge ve yazıların zamanında duyurulması hususları değerlendirilir.*

Kurum denetiminin altıncı boyutu olan hesap, ayniyat ve döner sermaye işleri durumu başlığı altında ise şu konulara yer verilmiştir:

*Kurumlarda; bütçe önerilerinin yapılmış olması, ödenek defterlerinin tutulması, ihale yolu ile yapılan satın almaların mevzuata uygunluğu, teslim alma, sayım komisyonlarının çalışmalarının kuralınca yürütülmesi, Millî Eğitim Vakfı katkı payları ile ilgili işlemlerin kurallara uygun yürütülmesi, ücretli okutulan dersleri gösteren aylık çizelgelerin kuralına uygun hazırlanması, aylık ve ücret bordroları ile özel gider indirimi mevzuatı doğrultusunda düzenlenmesi, ana sınıfı ücretlerinin kuralına uygun toplanması ve harcanması, yatılı ve pansiyonlu okullarda ödenek defteri, ambar kontrol defteri, temrinlik malzeme sarf ve takım dağıtım defterleri pansiyon taksit defteri, yatılı öğrenci yoklama defteri, parasız yatılı öğrenci eşya, kitap ve parasız yatılı öğrencilere verilen aylık harçlık defterlerinin usulüne uygun düzenli bir biçimde tutulması, kooperatif veya kantin hizmetlerinin yürütülmesi, revir, hasta kayıt ve ilaç defterlerinin zamanında işlenmesi, özel eğitim okul ve kurumları, özel yönetmeliğinde belirtilen belge, defter ve dosyaların kuralına uygun olarak tutulması, öğrenci taşıma ve beslenme hizmetlerinin mevzuatına uygun yapılması hususları değerlendirilir.*

Kurum denetiminin yedinci boyutu olan demirbaş işleri başlığı altında ise şu konulara yer verilmiştir:

*A, B, C, demirbaş eşya defterlerinin tutulması, demirbaş eşya üzerine demirbaş numaralarının yazılması ve bulunduğu bölüme listenin asılması, demirbaş eşyanın kayıttan düşmesi ve Millî Emlâk Dairesi'ne gönderilmesi, kullanılmaya ve yoğaltılmaya özgü araç ve gereçlerin, ilgili defterlere kaydedilmesi ve depo giriş çıkış işlemlerinin mevzuat doğrultusunda yapılması, demirbaş eşya sayım ve dökümünün zamanında görevliler arasında devir teslim işleminin yapılması, döner sermaye işlerinin mevzuatına göre yürütülmesi hususları değerlendirilir. Bu değerlendirmelerin sonucunda kurum teftiş raporu düzenlenir.*

*Kurum teftişi, kurumların sistemindeki yeniliklerin ilgili kurumlara iletilmesi, kurumun çalışmalarını güçleştiren veya zayıflatan nedenlerin belirlenmesi, gerekli önlemlerin yerinde ve zamanında alınması, kurumun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynakları ile bunlardan yararlanılma durumunun gözlenerek yerinde ve etkili bir biçimde kullanılmasının sağlanması, eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinin geliştirilmesi, öğretme-öğrenme ve yönetim sürecinin etkili duruma getirilmesi için objektif verilere, yasa, tüzük, yönetmelik, genelge emir ve kararlara dayalı olarak gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilerek geliştirilmesi gibi yönetsel eylemleri içermektedir. Amacına uygun olarak yapılan kurum denetimi, örgütün performansının artmasına katkılar sağlar.*

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde yönetici teftişini düzenleyen 19. maddesinde “Yönetici teftişi, kurumlarda görevli yöneticilerin gözlenen çalışmalarının değerlendirilmesidir. Yöneticilerin teftişinde kurumların özelliğine göre "Yönetici Teftiş Formu" kullanılır. Yönetici teftiş formu olmayan kurum yöneticilerinin durumu, kurum teftiş raporu ile birlikte değerlendirilir.”<sup>105</sup> Hükmüne yer verilmiştir. Yönetici teftiş formunda kurumun fiziki durumu, eğitim-öğretim ve değerlendirme, büro işleri, yönetim ve çevre ilişkileri, kendini yetiştirme ve hizmetiçi eğitim durumu değerlendirilmesi yapılır.

İl, ilçe yerleşim merkezlerinde bulunan sekiz sınıflı ilköğretim okullarının yöneticileri ile köy statüsü kapsamında olan yerleşim yerlerinde görev yapan müdür yetkili beş sınıflı ilköğretim okulları yöneticileri için sosyal, ekonomik ve kültürel yapı farklı olduğu halde genel olarak ilköğretim okulu yöneticileri için uygulanan

<sup>105</sup> Şubat 2001 tarih ve 2521 sayılı Tebliğler Dergisi, s.79

yönetici teftiş formu nitelik ve nicelik olarak aynıdır. Bu durum, ilköğretim okulları yöneticilerini nesnel anlamda değerlendirmede sıkıntılara sebep olmaktadır.<sup>106</sup>

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde öğretmen teftişini düzenleyen 20. maddesinde “Öğretmen teftişi, kurumlarda görevli öğretmenlerin başarı durumları, teftiş yapılarak belirlenir. Öğretmenlerin teftişinde kurumun özelliğine göre öğretmen teftiş formu kullanılır<sup>107</sup> şeklinde tanımlanmıştır.

*Öğretmen teftişi, Millî Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için düzenledikleri etkinliklerin süresini ve niteliğini gözlemlemek üzere; dersane, salon, laboratuvar, atölye ve işliklerde<sup>108</sup>;*

- \*Eğitim öğretimindeki başarı derecesi hakkında bilgi edinmek,
- \*Olumlu davranışlarını belirlemek,
- \*Görevini en iyi biçimde yapmaya özendirmek,
- \*Eğitim ve öğretimde birliği sağlamak üzere rehberlik ve yardımda bulunmak,
- \*Kurumda uyguladıkları öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirmek,
- \*Öğretim araç ve gereçlerinin sağlanmasında ve kullanmasında yardımcı olmak,
- \*Öğrenci başarısının bilimsel yöntemler ile ölçülmesi ve değerlendirilmesinde yardım etmek,
- \*Karşılaştığı sorunların çözümünde yol göstermek.
- \*Özel eğitim gerektiren öğrenciler için aldığı önlemleri geliştirmek ve yönlendirmek,
- \*Sınıf içi ve çevredeki eğitimsel liderliğini belirlemek,

İçin yapılar ifadeleri vardır.

Öğretmen teftiş formunda, dersliğin eğitim öğretime hazırlık durumu, eğitim-öğretim durumu, yönetim-çevre ilişkileri ve mesleki gelişimi ile hizmet içi eğitim gereksinimi değerlendirilir.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde diğer personelin teftişini düzenleyen 22. maddesinde “Kurumda çalışan yönetici ve öğretmenlerin dışında kalan diğer personelin çalışmaları, kurum teftişi ile yapılarak, olumlu veya olumsuz ifadelerle değerlendirilir.”<sup>109</sup> şeklinde ifadelerle yer vermiştir. Kurumda görev yapan yönetici ve öğretmenler ölçütleri önceden belirlenmiş olan yönetici ve öğretmen teftiş

<sup>106</sup>Şubat 2001 tarih ve 2521 sayılı Tebliğler Dergisi, s.79

<sup>107</sup> a.g.e. s.79

<sup>108</sup> a.g.e, s.80

<sup>109</sup> a.g.e, s.80

formları ile değerlendirilirken, diğer personel olan memur, yardımcı hizmetli, okul öncesi kadrosuz usta öğretici vb. değerlendirilmelerinin genel ve soyut anlamda yapıldığı görülmektedir. Halbuki diğer personel için de görev yaptığı kurumda yapılan iş ile ilgili olarak nitel ve nicel anlamda geliştirilmiş bir formun uygulanması yerinde olacaktır.<sup>110</sup>

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde seminer ve kurs teftişini düzenleyen 26. maddesinde ise “Öğretmenlerin, öğretim yılı başı ve sonunda belli bir plân ve programa bağlı olarak yaptıkları çalışmalar ile öğrenci başarısını artırmak amacıyla yapılan ders dışı kurslar teftiş edilir. Teftiş sonunda yapılan çalışmalarla ilgili "Seminer ve Kurs Teftişi" rapor düzenlenir.”<sup>111</sup> Şeklinde açıklamalar yer almıştır. Bu ifade ve açıklamaların yanı sıra seminer ve kurs teftişinde incelenecek durumlar ise;

- \*Seminer ve kurs programı ile plânların incelenmesi,
- \*Çalışmaların belirlenen plân ve programlarına göre yürütülmesi,
- \*Kurs ve seminerle ilgili iş ve işlemlerin amacına uygun yürütülmesi hususları değerlendirilir.” şeklinde sıralanmıştır.

İlköğretim müfettişlerince yapılan denetim çalışmalarının sonunda Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi hükümleri gereğince yönetici teftiş formu, öğretmen teftiş formu, kurum teftiş raporu ve başarı belgesi düzenlenir ve ilköğretim müfettişleri başkanlıkları aracılığı ile ilgili birimlere gönderilir.<sup>112</sup>

Her kuruma ait denetim sisteminin kendine özgü yönleri ile ayırt edici özellikleri vardır. İlköğretimde güncel denetim duruşunun belirleyici yasal dayanağı nesnel anlamda İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği ile Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde ifadesini bulan hükümlerdir. Eğitim – öğretim sisteminde ilköğretimde güncel denetim duruşunu, diğer kurum denetim sistemlerinden özgün kılan yönü; yönetici, öğretmen, öğrenci ve aile davranışlarına ait tahlillerde bulunması; ders programının

<sup>110</sup> Şubat 2001 tarih ve 2521 sayılı Tebliğler Dergisi s.80

<sup>111</sup> a.g.e, s.81

<sup>112</sup> a.g.e,s..81



teorik ve uygulama yönü ile değerlendirilmesini esas alması ve nihayetinde rehberlik ağırlıklı olmasıdır.

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı üzere denetmenlerden ve denetim etkinliklerinden beklenen en önemli nokta rehberlik alanında yoğunlaşmaktır.

### 1.3.1.Doğal Öğretmenlik Bilincini Uyandıran Etkisel Denetim

Denetim, iş ve meslek yaşamının sigortasıdır. Dönütün kontrolü yolu ile sistemin rahat nefes almasını ve kendisini yenilemesini sağlayan bir süreci ifade eder.

Denetim evrenseldir. Türüne, amacına, kuruluşuna bakılmaksızın tüm örgütler denetimsiz çalışamaz. İnsan da kendini denetlemeden işlerini yapıp gerçekleştiremez. Denetim, planlanan örgütsel amaçlardan sapmayı önlemek için, örgütün işlemlerini izleme ve düzeltme sürecidir.<sup>113</sup>

Türk Eğitim Sistemi'nde denetim üç düzeyde yapılır. Birinci düzeyde denetim, okul yönetmeninin denetimidir. Okul yönetmelikleri okul yönetmenine, eğitim işgörenlerini ve eğitim sürecini denetleme yetkisi verir. Eğitim örgütünde ikinci düzey denetim, aracı üst sistemlerin yönetmenlerince ve bu sistemlerin müfettişlerince yapılır. İlköğretim müfettişlerinin büyük bir kesimi teftiş alanında yetiştirilerek atanmışlardır. Eğitim örgütünde üçüncü düzey denetim üst sistem müfettişlerince yapılır. Bakanlık müfettişlerinin ya da Yükseköğretim Denetleme Kurulu üyelerinin yapacağı denetimleri de düzenleyen yönetmelikler vardır.<sup>114</sup>

Eğitim sisteminde denetimin amacı, okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir. Denetim ister okul yönetmenince yapılsın isterse üst düzey yönetmen ve müfettişlerce yapılsın, denetimde tek amaç okulun etkililiğidir. Okulun etkili olabilmesi örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarının planlanan düzeyde gerçekleşebilmesine bağlıdır.

<sup>113</sup> Başaran, İbrahim Ethem, **Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul**. Ankara: Feryal Matbaası, 2000, s. 137

<sup>114</sup> a.g.e, s.137

İşgörene serbestlik vermayla görevinden saptırmama bir biriyle çelişen iki durumdur. Bu iki durumun dengelenmesi gerekir. Ne aşırı serbestlikle işgörenin görevinden sapmasına, ne de katı denetimle işgörenin yaratıcılığının engellenmesine izin verilmelidir. İki durum da işgöreni ve okulu zarara uğratar.<sup>115</sup>

Eğitim yönetiminde, denetimin amaçlarını gerçekleştirebilmesi için bazı temel ilkeler şunlardır.<sup>116</sup>

*\* Eğitim işgörenleri değerlidir. Onları küstürmemeli ve engellememelidir.*

*\* Denetim bir takım çalışmasıdır. Denetleyen ve denetlenen, yapılan işin değerini saptamaya çalışan aynı takımın üyeleridir.*

*\* Denetimde örgütsel önderlik asıldır. Denetleyenler önder olmalıdır.*

*\* Denetim eğitim işgörenince kendini geliştirme ve kanıtlama, işinde başarılı olanağı sağlamalıdır.*

*\* Denetim planlı ve sürekli süreçtir.*

Yukarıda belirtilen temel ilkeler doğrultusunda denetleme süreçleri aşağıda kısaca açıklanmıştır<sup>117</sup>.

*Ölçünleme : Bir işin ulaşacağı nicel ve nitel durumu ölçülerle önceden saptamaya ölçünleme (standardization) denir. Ölçünler, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yapılan planların başarıya ulaşması için konulur. Okul yönetmeni, uygulayacağı öğretim planında; ulaşacağı hedefin nicel ve nitel düzeyinin ne olacağını açıkça bilmelidir.*

*Ölçme: Bir ölçme aracı kullanarak, ölçülecek nesnenin sayısal değerini ortaya çıkarmaya ölçme denir. Okul yönetmeni, gerçekleştireceği yönetim hedeflerinin ölçülmesi için, konusuna göre değişik ölçme araçları geliştirebilir. Sözgelimi, bir okulun temiz olup olmadığı, onarımının yapılıp yapılmadığı değişik yöntem ve araçlarla ölçülebilir.*

*Karşılaştırma: Yapılan işin ölçünüyle ölçme sonucunun birbiriyle karşılaştırılıp farkın ortaya çıkarılmasıdır. Okul yönetmeni, öğretmenin yaptığı işi denetlerken, daha önceden geliştirilmiş ölçünler ve bu ölçünlere göre hazırlanmış araçları yoksa, ancak kendi deneyimlerine dayanarak kestirimlerde bulunabilir. Bu kestirimler de yönetmenden yönetmene değişir. Bu türlü denetim güvenilemeyen, geçerli olmayan bir denetimdir, yönetmeni yanıltır.*

<sup>115</sup> Başaran, İbrahim Ethem, **Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul**. Ankara: Feryal Matbaası, 2000, s.137

<sup>116</sup> a.g.e.s.137

<sup>117</sup> Taymaz, Haydar, **Okul Yönetimi**. Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2000, s. 50

*Düzeltilme: Ölçünle ölçme sonucunun karşılaştırılması, okulun amaçlardan ne denli saptığını ortaya koyar. Amaçlardan geride kalmanın ve sapmanın düzeltilmesi gereklidir. Böylece denetimde düzeltilme, amaçlardan geri kalma ve sapmaları ortadan kaldırmaktır. Amaçlardan geride kalma ve sapmaya etkisi olan tüm engeller, ortaya çıkarılmalıdır. Okulun amaçlarından geride kalmada, işi yapan kişinin ne kadar etkisinin olduğu bilinmeden, görülen başarısızlık hemen ona yüklenmemelidir.*

*Değerlendirme: Denetim sonucunda elde edilen bilgilerin (verilerin) birbiriyle karşılaştırılmasıyla varılan bir yargılaşma sürecidir. Değerlendirme denetim sürecinin son aşamasıdır. Yargılaşmanın sağlam olabilmesi için elde edilen bilgiler de güvenilir, nesnel ve geçerli olmalıdır. Değerlendirmede en önemli değişken, değerlendirmeyi yapan kişidir.*

Bir örgütte planlı olarak yapılan çalışmaların değerlendirilmesi denetmenler tarafından veri sağlama ve yargıya varma olmak üzere iki aşamada yapılır.

Değerlendirme, etkinlikler sonunda elde edilen sonuçların amaçlarla karşılaştırılması ve kıyaslanması sonunda varılan yargıdır. Kıyaslanmanın iki esasa göre yapıldığı hususu bir kaynakta şöyle ifade edilmektedir:<sup>118</sup>

*\* Norma Dayalı: Nitelikleri belirleyen ölçütlerdir. Kantitatif değerlendirmede kullanılır.*

*\* Değere Dayalı : Davranışı belirleyen değer ve hedeflerdir. Kalitatif ve yargısal değerlendirmelerde kullanılır.*

Denetlemenin ve sonunda değerlendirmenin başarıya ulaşması, amaçlı, planlı ve ilkelere uygun olarak yapılmasına bağlıdır. Denetleme ve değerlendirme sürecinde; denetleme amaçlarının saptanması, denetlemenin planlanması, gözlenecek hususların belirlenmesi, ölçütlerin saptanması, gözlem- kontrol formlarının hazırlanması, kontrol araçlarının hazırlanması, gözlem-kontrol yapılması, sonuçların kaydedilmesi, istatistik işlemlerin yapılması, sonuçların kıyaslanması, bulguların sunulması, sonuçların ortaya konulması işlemleri yapılır.<sup>119</sup>

Değerlendirme, yönetim ve denetim sürecinin önemli ve ayrılmaz bir ögesidir. Değerlendirme süreciyle örgütün bir bütün olarak ve her parçasının işleyişi ile ilgili olarak etkililik derecesi tespit edilebilir. Yapılan değerlendirmede amacın

<sup>118</sup>Taymaz, Haydar, **Okul Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2000, s. 50

<sup>119</sup>a.g.e, s.50

gerçekleşmesine katkıda bulunan bütün unsurlar ayrı ayrı değerlendirilerek her birinin hata ve eksiklikleri ortaya konulabilir. Bu anlamda yönetim sürecinin öğeleri hakkında etkili denetim yolu ile dönüştürme ve öz düzeltme amacıyla dönüt diye tanımladığımız bilgiler toplanır. Dönüt, kurumun bir bütün olarak işleyişi hakkında olumlu ve olumsuz durum (eksiklikler, başarılı olunan alanlar) bildiren bilgilerdir. Dönüt yoluyla belirlenen eksikliklerin giderilmesi yolu ile denetim sistemi yönetimin başarısı ve örgütün gelişimi açısından önemli rol oynar.<sup>120</sup>

Denetimin temel amaçlarından biri öğrenme ve öğretme sürecini etkili kılmak ve geliştirmektir. Bu sürecin etkili ve verimli olabilmesi için öğretmenlerin öz denetim becerilerine sahip olması gerekir. Bunun gerçekleşebilme derecesi, öğretimsel ve kliniksel denetim etkinlikleri ile hizmet içi eğitime geniş zaman ayrılması ve hayata geçirilmesine bağlıdır. Bir örgüt olarak okulda özdenetimin ve kliniksel denetimin amacı ve işlevi iki kaynaktan şöyle betimlenmektedir:

*Özdenetim, insanın kendi davranışlarını, geliştirdiği değer ve düzgünlere göre değerlendirmesi ve kusurlarını düzeltmesidir. Okulda, özdenetim yetkinliğine ulaşan bir işgören, yönetmenin denetimine gerek kalmadan işine güdülenir, yeterliğinin sınırı içinde işini en üst düzeyde yapar. Bu niteliğe ulaşan işgörenin, işine dıştan güdülenmesi gerekmez. Ama özdenetimli işgörenin de zaman zaman yönetmenin, uzmanların kılavuzluğuna gereksinmesi olabilir. Özdenetimli bir işgören için ödülün en büyüğü işinde gösterdiği başarıdır. Okul yöneticisinin amacı, bu niteliğe ulaşmış işgörenlerin sayısını yükseltmek için okulda gereken ortamın yaratılması, yetiştirme olanaklarının hazırlanması olmalıdır.<sup>121</sup>*

*Kliniksel denetim, denetim eylemlerinin etkinliğini artırmak amacıyla, özellikle öğretimde, planlı, işbirlikçi, gözlem, inceleme ve davranış değiştirmeye yönelik etkinlikler bütünüdür. Öğretmenin herhangi bir eksik veya yanlışına yönelik, karşılıklı çabalarla, birlikte planlama ve öğretmenin uygulamasını, sonra da birlikte değerlendirip düzeltmeyi içerir. Klinik denetimin yapılabilmesi için, önce bir denetim yapılması ve iyileştirilecek eksik veya yanlışın belirlenmesi gerekir. Yönetimi ve süreçleriyle yönetimdeki operasyonel araştırmaya benzer. Öğretmenin neleri, nasıl, hangi sonuçlara ulaşmak için yapacağını iyi bilmesini sağlamak, etkili bir planlama yapmak ve öğretmenle ilişkiyi geliştirmek için gözlem öncesi ön görüşme yapmak, etkili ve planlı bir gözlemlerle öğrenme durumunu ve süreçlerini gözlemek, gözlem sonrası görüşmeyle, elde edilen sonuçları çözümleyip değerlendirmek, önerileri ve uygulamaları görüşmek, klinik denetimdeki basamaklar olarak verilebilir.<sup>122</sup>*

<sup>120</sup>Taymaz, Haydar, **Okul Yönetimi**. Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2000 s.50

<sup>121</sup>Başaran, İbrahim Ethem, **Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul**. Ankara: Feryal Matbaası, 2000, s. 140

<sup>122</sup>Aktaran: Başar, Hüseyin, **Eğitim Denetçisi**. Ankara: Pegem A Yayınevi, 2000, s. 18-19

Denetim çok yönlü bir süreç olup kurumda görev yapan insanların ortak bir ürünü, görevi ve sorumluluğudur. Bu vesile ile kurumdaki tüm personelin ekip ruhu ile çalışmaları, işbirliği yapmaları ve birbirine yardım etmeleri gerekir.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün 06.03.2007 tarih ve B.08.0.İGM.0.08.03.03/3865 sayılı yazısında “Yenilenen ve kademeli olarak uygulamaya konulan ilköğretim programlarının başarı ile uygulanmasında ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve iş başında yetiştirme çalışmalarının önemli katkılar sağladığı, bu katkının sürekli olması ilköğretim programlarının yerleşmesinde yarar sağlayacağı belirtilerek 2006-2007 öğretim yılında ilköğretim müfettişlerinin, ilköğretim kurumlarında yapacağı çalışmaların rehberlik ve iş başında yetiştirme boyutunun ağırlıklı olarak yapılmasının uygun görüldüğü ifade edilmiştir.

Gelecek yıllarda rehberlik ağırlıklı denetim anlayışının eğitim öğretim etkinliklerinin odağına yerleştirilmesi, süreç boyutunda etkili, verimli ve dönüştürücü anlayışlara ve uygulamalara ortam ve olanak sağlayacağı düşünülmektedir. Bu açıklamalara bağlı olarak okul yönetiminin temel fonksiyonu bir kaynakta şöyle açıklanmaktadır:

*Okul yönetiminin temel işlevi, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Yöneticinin oynadığı rol, sosyal bir sistem olan okulda, belirlenen müdürlük pozisyonu ile ilgili davranış biçimidir. Müdürün rolü , yürütülmesi gerekli olan çalışmalarla ilgili olarak nasıl yapılacağı hakkında karar verilmesini etkiler. Okul müdürü yönetim görevinin yanı sıra denetim sorumluluğunu da üzerine alan bir yöneticidir. Yönetimde kontrol ve işlemlerin etkinliğini artırmak üzere birçok prensipler geliştirilmiştir. Genel bir ilke olarak okul müdürlüğü konumunda en üst kademe olan yönetim düzeyidir.<sup>123</sup>*

*Bir okul yöneticisi, okulu iyi veya yetersiz yönetse yine okul öğretime devam eder. Okul bir kamu ve sosyal kuruluşu olduğuna göre kazanç sağlaması, kar elde etmesi söz konusu değildir. Bu nedenle iyi bir program ve tüm kaynaklar sağlanmış olmasına karşın, öğrencilerin iyi yetişmemiş olmasından dolayı görevinden alınan müdür sayısı azdır. Okul müdürleri daha çok çevrede başarısız görünmesinden çekinerek, gayret sarfeder. Okul müdürünün öğretici ve diğer personeli yöneteceğine, başarısının bir bakıma onların çalışmalarına da bağlı olduğuna göre önderlik yapması beklenir. Bir yönetici için liderlik ve*

<sup>123</sup>Aktaran: Taymaz, Haydar, **Okul Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2000, s.79

*üstün yetenek eşanlımlı değildir. Ancak bir gurup içinde önder olabilmenin ilk gereklerinden biri diğerlerine kıyasla üstün yetenekli olmaktır.*<sup>124</sup>

Bir okulda uygulanan yönetim süreçleri ile ulaşılması ve gerçekleşmesi beklenen amaçlar, değerlendirme süreci ile aynı doğrultuda olmalıdır. Böylece amaçlara göre yönetim ve değerlendirme yöntemi birbirini destekleme yolu ile yaşam alanı bulur.<sup>125</sup>

Bir okulda yönetimi ve yöneticileri değerlendiren öge/öğelerin başlıcaları üst kademe yöneticileri, müfettişler, çevredeki birey ve guruplar (kurumların üst düzey yöneticileri, sendika, dernek, basın vb) veliler, öğretmenler ve öğrencilerdir. Bu guruplar okulda eğitim ve öğretim etkinliklerini geliştirmek üzere başlıca dört tür değerlendirme yaparlar.<sup>126</sup>

*\*Kapsam Değerlendirmesi :* Bu değerlendirme, amaçların belirlenmesini sağlar, ilgiyi, çevreyi, ihtiyaçları, insan ve madde kaynaklarını, sorunları ve çözüm için alternatifleri içerir.

*\*Girdi Değerlendirmesi :* Sistem kaynaklarını karşılama amacına yöneliktir. Varolan kaynaklar, amaçlara ulaşma stratejisi, seçilen stratejiyi gerçekleştirme tasarımları hakkında veri sağlanmasını gerektirir.

*\*Süreç Değerlendirmesi :* Örgüt amaçlarına uygun olarak verilen kararlar hakkında veri sağlanması ve yapılan işlemler hakkında kayıtlar elde edilerek değerlendirmeyi öngörür.

*\*Ürünün Değerlendirilmesi :* Sisteme girenler işlenerek ürün elde edilir. Ürünün daha önceden belirlenen niteliklere uygun olması beklenir. Ürün değerlendirmesi, çıktıların nitelikleri aranılan niteliklerle karşılaştırılarak yapılır.

Eğitim ve öğretim etkinliklerinde etkili teftişin ve okulun işlevi bir kaynaktaki şöyle değerlendirilmiştir:

*Etkili bir teftiş sistemi, okul yaşamı için değerlendirilebilir ve sayısal verilerle açıklanabilir bir model geliştirir. Bu model sayesinde öğrenci başarısı, çalışma guruplarında verimlilik ve öğretmen performansı ve davranışı ölçülebilir. Başarılı okulun yöneticisi ve ilköğretim müfettişleri öğretmenleri denetler. Yüksek öğretmen morali, etkili okullarda ölçülmeye çalışılan önemli bir faktördür.*<sup>127</sup>

*Etkili okulun işgöreni, öğrenciyi ne ölçüde geliştirdiği noktasında sürekli olarak denetlenir. Bu okullarda yüksek öğrenci başarısını yakalamak için, okul yöneticisi ölçme ve değerlendirmeye büyük ilgi gösterir. Okul yöneticisinin sahip olduğu yüksek beklentiler, öğrenci başarısı için geliştirilen ölçütler, etkili okul konusunda önemli bir geri*

<sup>124</sup>Aktaran: Taymaz, Haydar, **Okul Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2000 s.79

<sup>125</sup>a.g.e, s.79

<sup>126</sup>a.g.e, s.80

<sup>127</sup>Çelik, Vehbi, **Eğitimsel Liderlik**. Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2000, s.40

*bildirim sağlar. Etkili okullarda öğrencinin akademik benlik tasarımı ve kendine güveni oldukça yüksektir.<sup>128</sup>*

İlköğretim müfettişleri, ilköğretim okullarında yaptıkları denetim çalışmalarına bağlı olarak sürecin geliştirilmesine katkıda bulunurken; dönütün değerlendirilmesi yolu ile de bir örgüt olarak okulun konumunu belirlemede rehberlik hizmeti sunmayı temel alan bir anlayış ile çalışmalarını sürdürmeleri gerekir.<sup>129</sup> Denetim sistemi aracılığı ile programın ve öğretmenin sürekli değerlendirilmesi ve öğrencilerin öğrenme ilişkisinin boyutu bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir:

*Öğrenci gelişim ve öğrenmelerinin temelini oluşturan okul programının sürekli değerlendirilmesi, öğretimin iyileştirilmesini sağlayacak programların geliştirilmesi gereklidir. Okul yöneticisi, okulun öğretim kadrosu ve öğrencilerin çabalarını, okulun amaçlarını gerçekleştirme yönünde birleştirebilecek bir okul programının oluşturulmasına olduğu kadar söz konusu programın sürekli olarak gözden geçirilip değerlendirilerek geliştirilmesine de öncülük etmelidir. Dolayısıyla okul müdürünün, söz konusu süreçler ve bunların içinde yer alan diğer alt süreçler hakkında bazı yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Etkili okullarda yöneticiler, program değerlendirme, geliştirme ve öğretimi iyileştirme çabalarına bizzat katılmakta, beklentilerini ifade etmekte, herkesin program değerlendirme ve geliştirme sürecine katılımını teşvik etmektedir.<sup>130</sup>*

İlköğretim okullarında uygulanan yeni ilköğretim programı ile ilgili olarak alanda görülen yeterlikler ile eksikliklerin, uygulayıcıların ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri alınarak geleceğe dönük sürekli ve periyodik olarak geliştirilmesini sağlayıcı çalışmalar yapılmalıdır.

Okullarda yapılan faaliyetlerin odak noktası öğretme ve öğrenme temelli iki süreçten oluşur. Bu bağlamda okul yöneticisinin de yönetsel açıdan denetleyici görevi olmasından kaynaklı konumundan hareketle belirli dönemlerde olduğu gibi ihtiyaç duyulduğu durumlarda toplantılar yaparak alınması gereken önlemleri tespit edip öneriler geliştirerek öğretme – öğrenme sürecinin işleyişini yakından izleyebilir, gözlemediği yeni durumları örgüt çalışanları ile birlikte değerlendirerek

<sup>128</sup> Çelik, Vehbi, **Eğitimsel Liderlik**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2000 s. 40

<sup>129</sup> a.g.e, s.40

<sup>130</sup> Şişman, Mehmet, **Öğretim Liderliği**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002, s.88

yeni öneriler geliştirebilir ve uygulayabilir .<sup>131</sup> Bu bağlamda denetimin işlevi ve müfettişin temel görevi ve rolü bir kaynakta şöyle açıklanmaktadır:

*İlköğretim müfettişlerinin ilköğretim okullarında öncelikli görevlerinden biri okul amaçlarının, okul ve sınıf içindeki uygulamalara yansıtılma derecesini önceden belirlenmiş olan kriterlere göre ölçmek ve değerlendirmektir. Denetim faaliyetleri bu yönü ile sürecin geliştirilmesinde önemli bir rol oynar. Ancak denetimin yöntemi, biçimi ve içeriği farklılaşabilir.<sup>132</sup>*

*Denetim denince, mutlaka birilerinin diğerlerini dıştan kontrol etmesi anlaşılmalıdır. İnsanlar kendi kendilerini de denetleyebilirler. Okullarda gerek çalışanlar, gerekse öğrenciler açısından, özellikle içsel denetim mekanizmalarının güçlendirilmesine dönük uygulamalara yer verilmelidir. Çalışanlar, yaptıkları işlerin görülmesi, bilinmesi ve takdir edilmesi için denetimi kendileri isteyebilir hale gelmelidir. Bunun için de okulun vizyon ve misyonunun belirlenmesinden başlayarak okul süreçlerinde üst düzeyde bir katılma yer verilmesi, karşılıklı bir güven ortamının oluşturulması önemlidir.<sup>133</sup>*

İlköğretim okullarında, ilköğretim müfettişleri tarafından yapılan denetim etkinlikleri sonucunda sürece etki eden unsurların uygulama alanındaki etkililik düzeyi not edilmeli eğitim – öğretim yılı sonunda aksayan ve üstün görülen durumlarla ilgili raporların ve önerilerin hazırlanarak ilgili birimlere sunulması gerekir.

İlköğretim müfettişlerinin; öğretmenlerin sahip oldukları kapasite ile becerileri tam olarak ortaya koyabilmeleri ve üst düzeyde performans gösterebilmeleri için uygun ortamı ve motivasyonu sağlayıcı etkinlik içinde olmaları gerekir. Çünkü motive edilmiş bir insan, kapasitesinin sınırlarını azami derecede genişleterek daha fazla verimli ve etkili olma yönünde çaba sarfeder. Öğretmen performansının değerlendirilmesi ve müfettişlerin denetim sistemi açısından işlevi üç kaynakta şöyle değerlendirilmiştir:

*Öğretmen performansının değerlendirilmesinde cevaplandırılması gereken iki soru, öncelikle öğretmenlerin etkili bir öğretim için gerekli bilgi ve becerilere sahip olup olmadıklarının belirlenmesidir. İkinci olarak da öğretmenlerin sahip oldukları bu bilgi ve becerileri, etkili bir öğretim için ne ölçüde kullanıp kullanmadıklarının belirlenmesidir. Eğer bunlardan birinci soruya verilecek cevap olumsuz ise, bu durumda sözkonusu bilgi ve becerilerin öğretmenlere nasıl kazandırılabilceğinin*

<sup>131</sup>Şişman, Mehmet, **Öğretim Liderliği**. Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2002 s. 91-92

<sup>132</sup> a.g.e,s. 91-92

<sup>133</sup> a.g.e, s. 91-92



*belirlenmesi gerekecektir. İkinci soruya ilişkin olarak da eğer değerlendirmeler sonucunda öğretmenlerin sahip oldukları potansiyeli tam olarak kullanamadıkları ve ortaya koyamadıkları sonucuna varılırsa, bu durumda da öğretmenlerin niçin potansiyellerini kullanamadıklarının araştırılması gerekecektir.<sup>134</sup>*

*Eğitim denetçiliği, kontrol edip değerlendirme ve raporlama süreçlerinin dışında da işlevleri olan bir görevdir. Yalnızca bu işlevlerle sınırlı kalındığında, rehberlik, yetiştiricilik, program geliştirme gibi düzeltici ve geliştirici etkinlikler denetmen rolü olmaktan çıkarlar. O zaman müfettiş ve etkinlikleri, araç boyutundaki kontrol, değerlendirme ve raporlama ile sınırlanmış, amaç boyutu olan düzeltme ve geliştirme işlevleri gözardı edilmiş olur.<sup>135</sup> Bu anlamda denetim, ilköğretim müfettişleri tarafından, eğitimi geliştirme sürecinde, öğrencilerle çalışan kişiler olan öğretmenlere daha iyi görev yapmaları için sunulan yardım hizmetidir.<sup>136</sup>*

Öğretmenlerin sorumluluk duygusunun geliştirilmesi, bilginin önemini ve bilgiye ulaşma yollarının öğrenilmesi, bilginin doğal yaşam içinde bilince dönüşme düzeyinin amaç edinilmesi, kendini her gün yeniden keşfetme anlayışına sahip olunması, planlı çalışmanın esas alınması, olgu ve olayları derinlemesine tahlil edilip alternatif çözümlerin üretilmesi, akademik uzmanlığa dayalı tarzda profesyonel düzlemde düşünebilen, düşündüğünü uygulayabilen ve sorgulama becerisi gelişmiş öğretmenlerin sisteme kazandırılması doğal öğretmenlik bilincinin uyandırılması anlamında etkisel denetimin nitelikleri arasında sıralanabilir.

Öğretmen yetiştiren kurumların, doğal öğretmenlik bilincini uyandıran bir yaklaşım ile alan, meslek bilgisi ve genel kültür yönü ile öğretmeni yeterli derecede hizmet öncesi dönemde yetiştirmek suretiyle uygulama ortamına hazırlamaları gerekir. Bu bağlamda öğretmenlerin denetime olan ihtiyacı süreç içinde azalarak, denetim mekanizmasından derece derece bağımsızlaşmasını sağlayabilir. Böylece öğretmenlerde özdüzelme yolu ile özdenetime dayalı meslek kişiliği yerleşerek bilişsel/psikomotor, duyuşsal/toplam benlik anlamında doğal öğretmenlik bilinci oluşmasına kaynaklık edilebilir.

<sup>134</sup>Şişman, Mehmet, **Öğretim Liderliği**. Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2002 s.97-98

<sup>135</sup>Başar, Hüseyin, **Eğitim Müfettişlerinin Yetiştirilmesi**. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara:1985, s. 224

<sup>136</sup>Aydın, Mustafa, **Eğitimde Denetimsel Davranış**. Ankara: 1984, s.4

### 1.3.2.Öğretmenlik Kültürü Aşılayan Tepkisel Denetim

Bireysel farklılıklar insana özgü, belirleyici ve ayırteci özelliklerdir. Belirli bir eğitim sürecinden geçmiş olan insanların edindikleri mesleğe bağlı olarak çalışma alanlarında gösterdikleri performans da farklıdır. Biz, insanları zaman zaman çalıştıkları alanlara göre verimli, verimsiz, başarılı, başarısız, sorumlu, sorunlu, uyumlu, dağınık, prensip sahibi vb. ifadelerle tanımlarız. Bu farklılıkların, insanoğlunun kapasitesine bağlı olarak ortak bir payda etrafında verimli kılınması için bazen/çoğu zaman dıştan ve koşullanmış caydırıcı ve korkuyu da içinde barındıran yaklaşımlar ile denetlemeye çalışırız. Bu döngüye bağlı olarak yaşanan durum, örgüt çalışanlarına tepkisel bir yaklaşım tarzının ifadesidir.

Eğitim örgütlerinde görev yapan yönetici ve denetçilerin, kişi, yer ve zamana göre yetkilerinden çok etkisini kullanabilme davranışını sergilemeleri gerekir. Yetki kullanma edimi, sürecin en son basamağı olarak düşünülmelidir. Olaylar karşısında yetki kullanımı, örtülü direniş kültürüne neden olabilir. Oysa etki; güdüleme, başarı ve sinerji yaratabilir.<sup>137</sup> Denetçinin etki yolları bir kaynakta şöyle betimlenmiştir:

*Denetçinin etki yolları yetki, enformasyon, hizmet içi eğitim, bireysel gereksemelerin karşılanması; kararlara katılma olanağının sağlanması ve örgütün üyelere benimsetilmesidir.<sup>138</sup>*

Eğitim ve öğretimde denetim sistemi, öğretmenlerin bilgi ve deneyim birikimi ile kapasitelerini harekete geçirecek ve performans düzeylerini artıracak şekilde uygulama alanı bulmalıdır. İlköğretim müfettişlerinin eğitim – öğretim kurumundan ayrılmaları durumunda bir örgüt olarak okulda görev yapan öğretmenlerin görev anlayışı üzerinde olumlu yönde kalıcı iz bırakmaları durumunda etkili, aksi takdirde tepkisel bir anlayış ve yaklaşım şekli oluşur. Bu noktada önemli olan öğretmenin denetim etkinliği sürecinden sonra duyduğu ve duyduğu hazdır. Eğitim ve öğretim kurumlarında, denetim sisteminin genelde orta düzeyde etkili olduğunun yapılan literatür taramalarında ortaya çıkması, denetçinin

<sup>137</sup> Bursalıoğlu, Ziya, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara:Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, Altıncı Baskı, 1982, s.160

<sup>138</sup> a.g.e, s.159

etki yollarının klasik denetim anlayışının izlerini taşıdığı gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.<sup>139</sup>

Öğretmen davranışlarının değerlendirilmesinin, sadece öğretim alanında sergilediği etkinliklere bağlı olarak yapılması, denetim sürecine etki eden diğer unsurların göz ardı edilmesi anlamına gelir. Öğretim etkinliklerinin değerlendirilmesi için öğretim sürecini etkileyen her ögenin bu değerlendirme kapsamına alınması gerekir. Bu ögeler öğretmen, öğrenci, yönetici, veli, ders programları, eğitim – öğretimde kullanılacak araç ve gereçler, eğitim – öğretim ortamı ile çevredir.<sup>140</sup>

Eğitim denetçisi, üyelerin beklentilerini gerçekleştirmede, kurumun, çevrenin, örgütün olanaklarını bilmeli, bunları kullanabilmelidir. Bu, onun çevreyi de tanımasını gerektirir. Çevresel olanaklardan okulun üyelerinin yararlanması, örgüt olanaklarının dışına taşan bir liderlik etkililiği ister.<sup>141</sup>

Denetim etkinlikleri esnasında tepkisel yaklaşım anlayışına bağlı olarak örtülü direniş kültürü ortaya çıkmaktadır. Denetimde, öğretmenlerin özgün yaratıcı açılımlarını desteklemekten uzak, yönlendirme anlamında öğretmenlere bilgi yükleyerek onların davranışlarını kısıtlamak/sınırlamak yerine, onları özdüzelme yolu ile dönüştüren ve özdenetim anlayışının içselleşmesini sağlayan bir yapılandırılmaya gidilmelidir. Çünkü denetim yolu ile öğretmenlik kültürü aşılama anlayışı öğretmenleri tektipleştirirken, doğal öğretmenlik bilincinin de özgür olarak doğmasını engeller. Tepkisel denetim anlayışı, öğretmenlikte örtülü direniş kültürü ile birlikte cezai müeyyideleri, etkisel denetim anlayışı da yüksek moral ve motivasyonun doğmasına kanal olurken ödül kavramını da beraberinde getirir.

Denetçi, kendi yetkisinde bulunan ödül ve ceza edimini etkin biçimde işletmelidir. Yanlış ve hatalı davranış sergileyen örgüt çalışanı cezalandırılacağını,

<sup>139</sup>Bursalıoğlu, Ziya, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara:Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, Altıncı Baskı, 1982, s.160

<sup>140</sup>Karagözoğlu, Galip, **Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü (Araştırma Özeti)**. Ankara, MEB PAK Dairesi, 1972, s.35

<sup>141</sup>Başar, Hüseyin, **Eğitim Denetçisi**. Ankara: Pegem A Yayınevi, 2000, s. 49

fazla iş yapan örgüt çalışanı ise ödüllendirileceğini bilmelidir. Olaylara bu şekilde yaklaşmadığı ve değerlendirilmediği takdirde ceza ve ödülün geçerliliğinin de kalmayacağı bilinmelidir. Başışlanma düşüncesi, yanlış ve kötü eylemleri kurallaştırırken, başarılı çalışmanın farkına varılmaması ve takdir edilmemesi düşüncesi, çabaların nicelik ve niteliklerini düşürdüğü gibi, örgüt olarak bir okulda öğretmenlerin motivasyonunu ve yaratıcılığını da düşürür.<sup>142</sup>

Ödül ceza kullanımında ağırlık derecesi, fırsat düştükçe ödül, zorunlu kalındıkça ceza şeklinde kurulmalıdır. Beğendiğini belli eden bir hareket, bir bakış da ödüldür. Denetçi, öğretmeni, yöneticiyi denetlerken yalnızca aksayan yönleri belirtmekten özenle kaçınmalı, bu yönlerin azınlıkta kaldığını görebilmelidir.<sup>143</sup>

Ödül ve caza ile ilgili, 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu'nda, tüm memurlar gibi öğretmenler için de geçerli ödül ve cezayı gerektiren maddeler vardır. Öğretmenle ilgili bir şikayet olduğunda gerekli araştırmalardan sonra işlem yapılmaktadır. Suçun özelliğine göre öğretmene uyarma, kınama, aylıktan kesme, maaş kesimi, kademe ilerlemesinin durdurulması, kıdem indirme, meslekten çıkarma, devlet memurluğundan çıkarma gibi cezalar verilebilmektedir.

Mili Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinin kurum başarı puanı ve kurumların ödüllendirilmesi başlıkları altında düzenlenen 24. ve 25. maddelerinde “Kurumlarda görevli ve değerlendirmeye alınan bütün yönetici ve öğretmenlerin almış oldukları puanlarının toplamının aritmetik ortalaması alınarak belirlenir; yapılan denetim sonucunda eğitim bölgesi veya yerleşim alanı bazında kurum başarı puanına göre en yüksek puanla değerlendirilen kurum, valilikçe bu Yönergenin 11 numaralı ekinde yer alan "Başarı Belgesi" ile ödüllendirilir. Ancak, aynı eğitim bölgesi veya yerleşim alanının farklı teftiş gruplarınca denetlenmesi halinde en başarılı kurumun belirlenmesi, teftiş sonuçlarına göre en yüksek puan alan kurum ödüllendirilir.”<sup>144</sup> ifadeleri yer almaktadır.

<sup>142</sup>Başar, Hüseyin, **Eğitim Denetçisi**. Ankara: Pegem A Yayınevi, 2000, s. 49

<sup>143</sup> a.g.e.s. 49

<sup>144</sup> Şubat 2001 tarih ve 2521 sayılı Tebliğler Dergisi, s.81

Değerlendirme sonucunda morali yükseltmede ödüllendirmenin önemli ve yararlı olduğu yapılan araştırmalar sonucunda paylaşılan bir konudur. Ödülü “işverenin eylemi sonucunda elde edeceği haz verici, gereksinme doğurucu sonuç” olarak tanımlayan Başaran, iş görenin elde ettiği ödülün gösterdiği çabaya, ürettiği edime denk olduğunda haz verici olacağını işaret ederek, doyumun gerçek ödülün alınmasıyla ortaya çıkacağını belirtmiştir.<sup>145</sup> “Morali yükseltmek için ödüllendirme yöntemlerini kullanma” konusunun ele alındığı araştırmada, müfettişlerin ödüllendirmeyi “çok” derecede kullanıyoruz biçiminde işaretlemelerine karşın, okul yöneticileri ve öğretmenlerin bunun “az” uygulanan bir durum olduğuna değinmeleri düşündürücü bulunmuştur.<sup>146</sup>

Öğretmeni sınıf içi etkinlikler yolu ile belli ve sınırları önceden çizilmiş dış odaklı bir denetim anlayışına bağlı değerlendirmek, öğretmende korkuya dayalı örtülü direniş kültürü oluşmasına sebep olur. Bu bağlamda yaratıcılıklar ve oluşacak yeni fikirler törpülenmiş düzeyde kalır. Şüphesiz korkuya dayalı ve dış odaklı bir denetim anlayışı, kendi içinde ödül ve ceza kavramlarını da barındırır. Okulda görev yapan öğretmenlerin mesleki etik ve ilkelerde ifadesini bulan amaçların gerçekleştirilmesine bağlı olarak görev yapma anlayışının kökleşmesi durumunda ödül ve cezanın da süreç içinde anlamını ve önemini yitirmesi söz konusu olabilir.

Yasal mevzuatın öğretmenlik mesleğinin sınırlarını önceden belirlemesi, öğretmenin mesleki kişiliğinde özdenetim ve dönüşme anlamında özgün ve özgür bir şekilde kapasitesini kısıtlamaktadır. Öğretmene neyi, niçin, ne zaman, nerede ve nasıl yapılacağıının önceden bir program dahilinde verilmesi, merak duygusu ile hayal gücünün özgür bir şekilde ortaya konmasında çekincelerinin olması ve davranışlarının sınırlandırılması onu dışa bağımlı kılarken yaratıcılığın köreltilmesine sebep olduğu, bu nicelik ve niteliklere sahip öğretmenlerin de

<sup>145</sup>Başaran, İbrahim Ethem, **Örgütsel Davranış**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:108, Ankara Üniversitesi Basımevi, 1982, s. 185

<sup>146</sup>Yalçınkaya, Mustafa, **Ortaöğretimde Ders Denetimi**. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992,s.144-148

öğretmenlik kültürü aşıl原因 tepkisel denetime bağlı olarak meslek kişiliği geliştirdikleri söylenebilir.

Ödül ve cezanın büyük ölçüde bireyin kendi eseri olduğu, bunların ortaya çıkışında daha çok bireyin kendi davranışlarının etken olacağı doğrultusunda beklentiler de göz önüne alındığında öğretime verilen ödül ve ceza düzeni ile ilgili mevzuatın güncelleştirilmesi gerekir. Yasal mevzuat ve denetim sistemi, öğretmenlere dıştan bilgi yüklemek yerine, onlarda doğal öğretmenlik bilincinin doğmasına yol açacak özdüzelme ve öz denetim yolu ile dönüştürücü etkisi olacak şekilde yeniden yapılandırılmalıdır.

## 2. İLKÖĞRETİMDE GÜNCEL DENETİM DURUŞUNUN ÖĞRETMENLİK BİLİNCİNİ UYANDIRMA YETERLİLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ/Siirt Örneği

### 2.1.Kişisel Durum Bilgileri

“İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nin bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve toplam benlik dönüşümündeki etkilerinin belirlenmesi amacıyla Siirt İl merkezinde bulunan 22 resmi ve 1 özel olmak üzere toplam 23 ilköğretim okulunda tesadüfi yöntemle belirlenen öğretmenlerden toplam 302 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu çalışmanın yapıldığı tarih itibari ile Siirt İl merkezinde öğretmenlerin % 38,81’i örnekleme alınmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, branş ve mezuniyetlerine göre dağılımı aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2. Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerinin Özellikleri**

Cinsiyet	Öğretmen Sayısı (N)	Yüzde (%)
Bay	185	66.07
Bayan	95	33.93
Toplam	280	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin yarısından fazlasını (%66.07) bay öğretmenler oluşturmaktadır. Bayan öğretmenler ise (% 33.93) oranındadır. Bu oranlara göre bay öğretmenlerin oranının bayan öğretmenlerin iki katı olduğu görülmektedir. Bunun nedeni ise toplumda yüksek öğrenimli bayanların sayı olarak az olması / öğretmenlik dışındaki meslekleri seçme olarak yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımı tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3. Kıdemlerine Göre Öğretmenlerinin Özellikleri**

Kıdem	Öğretmen Sayısı N	Yüzde %
1-10 Yıl	198	70.71
11 Yıl – Üzeri	82	29.29
Toplam	280	100

Tablo 3'te görüldüğü gibi meslekteki kıdemlerine göre araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunu (%70.71) 1-10 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler oluşturmaktadır. Mesleki kıdemi 11 yıl ve üzeri olanların oranı ise %29.29'dur. Araştırma evrenini oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin genellikle mesleki kıdemlerinin düşük olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin atanmalarına ilişkin yürürlükteki mevzuata göre, öncelikle zorunlu hizmet bölgesi kapsamında bulunan illere atanmaları, belli bir hizmet süresi sonunda mesleki kıdemleri ve hizmet puanları esas alınarak istekleri doğrultusunda başka yerleşim birimlerine atanmaları ve öğretmen sirkülasyonunun diğer illere göre biraz daha fazla olması bu durumun başlıca nedenleri olarak gösterilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4. Branşlarına Göre Öğretmenlerinin Özellikleri**

Branş	Öğretmen Sayısı N	Yüzde %
Sınıf Öğretmeni	179	63.93
Diğer Branşlar	101	36.07
Toplam	280	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi branşlarına göre araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunu (%63.93) sınıf öğretmenliği programını bitiren öğretmenler oluşturmaktadır. Diğer branşlarda mezun olanların oranı ise %36.07 oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine göre oran olarak



yüksek çıkması, bazı ilköğretim okullarına anketin uygulanması amacı ile gidilen tarihte ikili öğretimin yapılması/diğer branş öğretmenlerinin derslerinin olmamasına bağlanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezuniyetlerine göre dağılımı tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5. Mezuniyetlerine Göre Öğretmenlerinin Özellikleri**

Mezuniyet Düzeyleri	Öğretmen Sayısı N	Yüzde %
Eğitim Fakültesi	263	93.93
Diğer Fakülte Mezunları	17	6.07
Toplam	280	100

Tablo 5'te görüldüğü gibi mezuniyet düzeylerine göre araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunu (% 93.93) üniversitelerin eğitim fakültesi programını bitiren öğretmenler oluşturmaktadır. Diğer alanlarda mezun olanların oranı ise % 6.07'dir. Bu yönü ile değerlendirildiğinde diğer alanlarda mezun olanların, bir örneklem için eğitim fakültesi mezunlarına göre düşük olduğu söylenebilir. Bunun, öğretmen yetiştirme ve istihdam etme yönü ile uygulanan eğitim politikalarından kaynaklandığı ifade edilebilir.

Bu bölümde, “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nden elde edilen bilişsel – psikomotor ve duyuşsal –toplam benlik alanı ile ilgili cinsiyete, kıdeme, branşa ve mezuniyete ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

**Tablo 6. Denetsel Duruşun Bilişsel -Psikomotor Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı**

Sıra No	Bilişsel-Psikomotor Algılarına Göre Öğretmen Görüşleri	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sig
1	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, her öğretmeni sonuç odaklı, dıştan belirlenmiş şablon mesleki davranışlara uyarlama değil, özgülük-sorumluluk temelinde kişisel yaratıcılığa kılavuzlamadır.	Bay	185	3,281	1,393	-0,138	0,891
		Bayan	95	3,305	1,392		
2	Güncel denetim duruşunun öğretmenin zihinsel davranışlarındaki dönüştürücü gücü koşullamayla sınırlı ve oldukça yüzeyseldir.	Bay	185	3,729	1,038	0,515	0,607
		Bayan	95	3,663	0,995		
3	Güncel denetim duruşu, öğretmene başkaları gibi olma zorlaması temelinde maskeli bir meslek kişiliğinin oluşumuna yol açmaktadır.	Bay	185	3,648	1,193	-0,878	0,381
		Bayan	95	3,778	1,140		
4	Güncel denetim duruşu, oldukça hükmedici ve öğretmenin tepkiselliğini besleyici niteliktedir.	Bay	185	3,573	1,121	-1,013	0,312
		Bayan	95	3,715	1,107		
5	Güncel denetim duruşunun öğretmenin meslek kişiliğinde bilişsel/psikomotor/duyuşsal düzlemlerdeki dönüştürücü gücü oldukça tatminkâr düzeyde gerçekleşmektedir.	Bay	185	2,443	0,954	-0,851	0,395
		Bayan	95	2,547	0,997		
6	Güncel denetim duruşu, eğitsel deneyimin ruhundan ziyade yapma illüzyonuyla formal kuralları ve mekanik ritüelleri önceleyici bir doğaya sahiptir.	Bay	185	3,291	0,995	1,084	0,280
		Bayan	95	3,157	0,948		
7	Güncel denetim duruşunun öğretmenin psikomotor becerilerindeki dönüştürücü gücü mekanik ve yüzeyseldir.	Bay	185	3,632	0,941	0,904	0,367
		Bayan	95	3,526	0,909		
8	Güncel denetim duruşu, yapma-yapmama ikileminde pasif uyum daha doğrusu örtülü direniş kültürünü beslemektedir.	Bay	185	3,573	0,912	-0,223	0,824
		Bayan	95	3,600	1,045		
9	Güncel denetim duruşu, öğretmende yetersizlik ve öğrenilmiş çaresizlik illüzyonu yaratan yargılayıcı ve cezalandırıcı bir niteliğe sahiptir.	Bay	185	3,421	1,163	-0,970	0,333
		Bayan	95	3,557	1,007		
10	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, olay temelli düzeltme illüzyonuyla değil oluş temelli bilinç genetiğini dönüştürme vizyonu ile icra edilmek durumundadır.	Bay	185	3,513	0,891	-1,404	0,161
		Bayan	95	3,673	0,927		
11	Güncel denetim duruşunun öğretmenin duygusal davranışlarındaki kalcılığını ve içselleştirilme başarısını sınırlıdır.	Bay	185	3,540	1,063	-0,135	0,893
		Bayan	95	3,557	0,919		
12	Güncel denetim duruşu, doğal çeşitliliği ve yaratıcılığı körelten, tektipleştirici, korku egemen bir etkinlik görünümündedir.	Bay	185	3,535	1,202	-0,432	0,667
		Bayan	95	3,600	1,161		

Tablo 6’da “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nin bilişsel-psikomotor anlamda cinsiyetlerine göre ortalamaları incelendiğinde; 1., 3., 4., 5., 8., 9., 10., 11. ve 12. değişkenlerde bayların bilişsel-psikomotor değer ortalamasının bayanlara göre daha düşük, 2., 6., 7. değişkenlerde ise bayların bilişsel-psikomotor değer ortalamasının bayanlara göre daha yüksek olduğu, bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $P > 0,05$ ) görülmüştür.

**Tablo 7. Denetsel Duruşun Duyuşsal – Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı**

Sıra No	Duyuşsal-Toplam Benlik Algılarına Göre Öğretmen Görüşleri	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sig
1	İlköğretimde güncel denetim duruşu, ödül-ceza ikileminde sonuç-sonuç ilişkisi temelinde işleyen tepkisel bir doğaya sahiptir.	Bay	185	3,767	0,911	0,085	0,932
		Bayan	95	3,757	0,871		
2	İlköğretimde güncel denetim duruşu, öğretmenin meslek bilincini değil, dışarıya biçimsel edimlerini değiştirmeyi hedeflemektedir.	Bay	185	3,642	1,175	-0,287	0,774
		Bayan	95	3,684	1,034		
3	Denetim; ödül-ceza temelinde işleyen koşullayıcı hukuksal bir süreç olmayıp, öğretmenin doğal zekasını çoşturan ve yaratıcılığını tetikleyen eğitsel bir deneyimdir.	Bay	185	2,837	1,345	-0,471	0,638
		Bayan	95	2,915	1,243		
4	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmene dışarıdan nitelik yüklemeye değil, her öğretmenin özbeninde var olan doğal kapasitelerin aktifleştirilmesidir.	Bay	185	3,205	1,202	-1,629	0,104
		Bayan	95	3,452	1,200		
5	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmeni doğal zekasını/yaratıcılığını körelten görev ve gereklilik illüzyonundan özgürleştirme, koşulsuz sevgi temelinde adanmışlık vizyonunu ve farkındalığını yaratmadır.	Bay	185	2,913	1,085	-1,888	0,060
		Bayan	95	3,168	1,038		
6	İlköğretimde güncel denetim duruşu, ödül-ceza ikilemini aşan ve neden-sonuç ilişkisine temellenen etkisel bir niteliğe sahiptir.	Bay	185	3,048	1,166	-0,172	0,863
		Bayan	95	3,073	1,122		
7	Bireysel ve toplumsal varoluşta suç-suçlu-suçlayan-ceza yoktur; korku ve sevginin beslediği hatalı yaratım ve doğal yaratıcılık vardır.	Bay	185	3,113	3,113	-2,256	0,025*
		Bayan	95	3,442	3,442		
8	İnsanın dışarıya karşı geliştirdiği korku temelli savunma davranışları tepkisellik, referansı bilinç olan ve merkezden çevreye açılan sevgi temelli/süreç odaklı davranışlar ise etkiseldir.	Bay	185	3,718	3,718	-1,701	0,090
		Bayan	95	3,905	3,905		
9	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmeni idealize edilen bir modelin kısır tekrarı değil, biricik özgün ve kendi olma vizyonuna kılavuzlayan etkinliktir.	Bay	185	3,032	3,032	0,138	0,890
		Bayan	95	3,010	3,010		
10	İnsanın özbeni ödül-ceza ikileminden özgürleşmeye ve koşulsuz sevgi temelinde yaratıcı uyuma programlıdır.	Bay	185	3,691	3,691	-0,109	0,913
		Bayan	95	3,705	3,705		
11	Öğretmen davranışlarını dışarıya amaçlayan oluşturmacı denetsel duruş, yaratıcılık ve bilinç dönüşümünü değil, tepkisel korku benini beslemiştir.	Bay	185	3,697	3,697	-1,928	0,055
		Bayan	95	3,957	3,957		
12	Denetsel duruşun nihai vizyonu, denetleme ihtiyacını çoğaltmak değil her öğretmenin kendi kendinin efendisi ve öğretmeni olduğu farkındalığı temelinde denetim ihtiyacından özgürleşmeyi sağlamaktır.	Bay	185	3,243	1,298	-0,800	0,425

\*( $P < 0,05$ )

Tablo 7’de “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nin duyuşsal-toplam benlik anlamda cinsiyetlerine göre ortalamaları incelendiğinde; 2., 3., 4.,6., 8., 10., 11. ve 12. değişkenlerde bayların duyuşsal-toplam benlik değer ortalamalarının bayanlara göre daha düşük, 1., 5., 9. değişkenlerde ise bayların duyuşsal-toplam benlik değer ortalamasının bayanlara göre daha yüksek olduğu, bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (  $P > 0,05$  ) görülmüştür.

Ancak 7. değişkende “ilköğretimde denetsel duruşu belirleyen duyuşsal-toplam benlik değerlerin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre ortalamaları incelendiğinde; baylarda düşük ( $\bar{X}=3,113$ ) iken bayanlarda ise yüksek ( $\bar{X}=3,442$ ) olarak tespit edilmiştir. Bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olduğu ( $P < 0,05$ ) görülmüştür. Güncel denetim duruşu cinsiyetlerine göre irdelendiğinde bayan öğretmenlerde genelde duygusal davranış özelliğinin, bay öğretmenlerde ise ataerkil yaşam anlayışının hakim olmasından kaynaklı, sosyolojik ve biyolojik yapı farklılıkları duyuşsal toplam benlik davranış boyutunda bayan öğretmenlerin bay öğretmenlere göre biraz daha yüksek bir beklenti içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu yorum bağlamında bay ve bayan öğretmenlerin, dış zorlayıcı etkenlerden arındırılmış, doğal iç dinamiklerin harekete geçirildiği, insanın özdüzeltme ve özdenetim yolu ile dönüştürülebilir anlayışının ve yaklaşımının hakim olacağı bir denetim sistemine ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılabılır.

**Tablo 8. Denetsel Duruşun Bilişsel – Psikomotor ve Duyuşsal –Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerinin Genel Dağılımı**

Genel Değerlendirme	Cinsiyete göre	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sig
Öğretmenlerin Bilişsel-Psikomotor Algılarına Göre Görüşleri	Bay	185	3,432	0,538	-0,620	0,535
	Bayan	95	3,473	0,520		
Öğretmenlerin Duyuşsal –Toplam Benlik Algılarına Göre Görüşleri	Bay	185	3,326	0,522	-1,888	0,060
	Bayan	95	3,454	0,566		

Tablo 8’de” İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nin bilişsel – psikomotor ve duyuşsal-toplam benlik değerlerin cinsiyetlerine göre genel ortalamaları

incelendiğinde; bayların bilişsel-psikomotor ve duyuşsal- toplam benlik değer ortalamalarının ( $\bar{X}=3,432$  ;  $\bar{X}=3,326$ ) bayanlara göre ( $\bar{X}=3,473$ ;  $\bar{X}=3,454$ ) daha düşük olduğu, bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (  $P > 0,05$  ) görülmüştür.

### **Denetsel Duruşun Bilişsel – Psikomotor ve Duyuşsal –Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmenlerin Kıdem Değişkeni Açısından Görüşleri**

Bu bölümde, “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nden elde edilen bilişsel – psikomotor ve duyuşsal –toplam benlik alanı ile ilgili kıdeme ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 9’da “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nin bilişsel-psikomotor değerlerin kıdemlerine göre ortalamaları incelendiğinde; kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerin 1., 5., 7., 8. ve 10. değişkenlerde bilişsel-psikomotor değer ortalamasının 11 yıl ve daha üzeri olan öğretmenlere göre daha düşük, 2., 3., 4., 6., 9., ve 11. değişkenlerde ise kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerin bilişsel-psikomotor değer ortalamasının 11 yıl ve daha üzeri olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $P > 0,05$  ) görülmüştür.

Ancak 12. değişkende “bilişsel-psikomotor değerlerin kıdemlerine göre ortalamaları incelendiğinde, kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerde yüksek ( $\bar{X}=3,686$ ) iken kıdemi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerde ise düşük ( $\bar{X}=3,243$ ) olarak tespit edilmiştir. Bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olduğu ( $P < 0,05$  ) görülmüştür.

Güncel denetim duruşunu, kıdemleri fazla olanların, kıdemi az olanlara göre daha az korku eksenli bir etkinlik olarak görmelerinin sebebi; öğretmenlerin kıdem süreleri arttıkça deneyim sahibi olmaları, bu deneyime bağlı olarak denetim kültürüne alışmaları ve uzun vadede denetimin okul personeli üzerindeki olumlu etkilerinin olumsuz etkilerinden daha çok olduğunu deneyimlemeleri olabilir. Ayrıca kıdem süreleri fazla olan öğretmenlerin, eğitim sistemimizdeki denetim yapısına zamanla

uyum sağlamaları neticesinde denetmenlerle, eğitim öğretim süreci içerisinde karşılaştıkları problemlere ilişkin olarak daha iyi iletişim kurmaları ve bu problemlerin çözümüne dönük geri bildirimler alabilmeleri denetime ilişkin algılarının daha iyimser olması sonucunu doğurabilir.

Buna ek olarak, kıdem süreleri fazla olan öğretmenlerimizin zamanla, denetim sistemi içerisinde görev alan denetmenlerin eskiden kullanmış oldukları biçimsel yetkiden çok rehberlik ve iş başında yetiştirme görevlerine daha fazla ağırlık vermeleri neticesinde öğretmenlerde bir kabul yetkisi yarattığını görmeleri onların güncel denetim duruşuna daha iyimser bakmalarını sağlamış olabilir.

**Tablo 9. Denetsel Duruşun Bilişsel -Psikomotor Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı**

Sıra No	Bilişsel-Psikomotor Algılarına Göre Öğretmen Görüşleri	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sig
1	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, her öğretmeni sonuç odaklı, dıştan belirlenmiş şablon mesleki davranışlara uyarlama değil, özgürlük-sorumluluk temelinde kişisel yaratıcılığa kılavuzlamadır.	1-10 Yıl	198	3,237	1,388	-0,971	0,333
		11 Yıl – Üzeri	82	3,414	1,396		
2	Güncel denetim duruşunun öğretmenin zihinsel davranışlarındaki dönüştürücü gücü koşullamayla sınırlı ve oldukça yüzeyseldir.	1-10 Yıl	198	3,722	0,986	0,383	0,702
		11 Yıl – Üzeri	82	3,670	1,111		
3	Güncel denetim duruşu, öğretmene <i>başkaları gibi olma</i> zorlaması temelinde maskeli bir meslek kişiliğinin oluşumuna yol açmaktadır.	1-10 Yıl	198	3,762	1,170	1,547	0,123
		11 Yıl – Üzeri	82	3,524	1,178		
4	Güncel denetim duruşu, oldukça hükmedici ve öğretmenin tepkiselliğini besleyici niteliktedir.	1-10 Yıl	198	3,666	1,061	1,054	0,293
		11 Yıl – Üzeri	82	3,512	1,239		
5	Güncel denetim duruşunun öğretmen meslek kişiliğinde bilişsel/psikomotor/duyuşsal düzlemlerdeki dönüştürücü gücü oldukça tatminkâr düzeyde gerçekleşmektedir.	1-10 Yıl	198	2,469	0,969	-0,238	0,812
		11 Yıl – Üzeri	82	2,500	0,971		
6	Güncel denetim duruşu, eğitsel deneyimin ruhundan ziyade yapma illüzyonuyla formal kuralları ve mekanik ritüelleri önceleyici bir doğaya sahiptir.	1-10 Yıl	198	3,267	0,952	0,563	0,574
		11 Yıl – Üzeri	82	3,195	1,047		
7	Güncel denetim duruşunun öğretmenin psikomotor becerilerindeki dönüştürücü gücü mekanik ve yüzeyseldir.	1-10 Yıl	198	3,585	0,934	-0,295	0,768
		11 Yıl – Üzeri	82	3,622	0,924		
8	Güncel denetim duruşu, yapma-yapmama ikileminde pasif uyum daha doğrusu örtülü direniş kültürünü beslemektedir.	1-10 Yıl	198	3,550	0,969	-0,858	0,392
		11 Yıl – Üzeri	82	3,658	0,932		
9	Güncel denetim duruşu, öğretmende yetersizlik ve öğrenilmiş çaresizlik illüzyonu yaratan yargılayıcı ve cezalandırıcı bir niteliğe sahiptir.	1-10 Yıl	198	3,500	1,074	0,750	0,454
		11 Yıl – Üzeri	82	3,390	1,204		
10	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, olay temelli düzeltme illüzyonuyla değil oluş temelli bilinç genetiğini dönüştürme vizyonu ile icra edilmek durumundadır.	1-10 Yıl	198	3,555	0,920	-0,353	0,725
		11 Yıl – Üzeri	82	3,597	0,872		
11	Güncel denetim duruşunun öğretmenin duygusal davranışlarındaki kalıcılığı ve içselleştirilme başarısı sınırlıdır.	1-10 Yıl	198	3,570	1,003	0,621	0,235
		11 Yıl – Üzeri	82	3,487	1,045		
12	Güncel denetim duruşu, doğal çeşitliliği ve yaratıcılığı körleten, tektipleştirici, korku egemen bir etkinlik görünümündedir.	1-10 Yıl	198	3,686	1,123	2,879	0,004*
		11 Yıl – Üzeri	82	3,243	1,281		

\* (P< 0,05)

**Tablo 10. Denetsel Duruşun Duyuşsal – Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı**

Sıra No	Duyuşsal-Toplam Benlik Algılarına Göre Öğretmen Görüşleri	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sig
1	İlköğretimde güncel denetim duruşu, ödül-ceza ikileminde sonuç-sonuç ilişkisi temelinde işleyen tepkisel bir doğaya sahiptir.	1-10 Yıl	198	3,722	0,911	-1,221	0,223
		11 Yıl – Üzeri	82	3,865	0,857		
2	İlköğretimde güncel denetim duruşu, öğretmenin meslek bilincini değil, dışı yansıyan biçimsel edimlerini değiştirmeyi hedeflemektedir.	1-10 Yıl	198	3,636	1,117	-0,478	0,633
		11 Yıl – Üzeri	82	3,707	1,159		
3	Denetim; ödül-ceza temelinde işleyen koşullayıcı hukuksal bir süreç olmayıp, öğretmenin doğal zekasını çoşturan ve yaratıcılığını tetikleyen eğitsel bir deneyimdir.	1-10 Yıl	198	2,878	1,315	0,287	0,774
		11 Yıl – Üzeri	82	2,829	1,303		
4	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmene dışarıdan nitelik yükleme değil, her öğretmenin özbeninde var olan doğal kapasitelerin aktifleştirilmesidir.	1-10 Yıl	198	3,197	1,224	-2,002	0,046*
		11 Yıl – Üzeri	82	3,512	1,135		
5	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmeni doğal zekasını/yaratıcılığını körelten görev ve gereklilik illüzyonundan özgürleştirme, koşulsuz sevgi temelinde adanmışlık vizyonunu ve farkındalığını yaratmadır.	1-10 Yıl	198	3,025	1,087	0,611	0,054
		11 Yıl – Üzeri	82	2,939	1,046		
6	İlköğretimde güncel denetim duruşu, ödül-ceza ikilemini aşan ve neden-sonuç ilişkisine temellenen etkisel bir niteliğe sahiptir.	1-10 Yıl	198	3,030	1,135	-0,606	0,545
		11 Yıl – Üzeri	82	3,122	1,190		
7	Bireysel ve toplumsal varoluşta suç-suçlu-suçlayan-ceza yoktur; korku ve sevginin beslediği hatah yaratım ve doğal yaratıcılık vardır.	1-10 Yıl	198	3,232	1,138	0,164	0,870
		11 Yıl – Üzeri	82	3,207	1,224		
8	İnsanın dış uyaranlara karşı geliştirdiği korku temelli savunma davranışları tepkisel, referansı bilinç olan ve merkezden çevreye açılan sevgi temelli/süreç odaklı davranışlar ise etkiselliklidir.	1-10 Yıl	198	3,823	0,845	1,228	0,221
		11 Yıl – Üzeri	82	3,682	0,928		
9	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmeni idealize edilen bir modelin kısır tekrarı değil, biricik özgün ve kendi olma vizyonuna kılavuzlayan etkinliktir.	1-10 Yıl	198	3,015	1,252	-0,204	0,839
		11 Yıl – Üzeri	82	3,048	1,265		
10	İnsanın özbeni ödül-ceza ikileminden özgürleşmeye ve koşulsuz sevgi temelinde yaratıcı uyuma programlıdır.	1-10 Yıl	198	3,742	0,928	1,237	0,217
		11 Yıl – Üzeri	82	3,585	1,053		
11	Öğretmen davranışlarını dıştan kurallamayı amaçlayan oluşturmacı denetsel duruş, yaratıcılık ve bilinç dönüşümünü değil, tepkisel korku benini beslemiş olur.	1-10 Yıl	198	3,848	1,060	1,520	0,130
		11 Yıl – Üzeri	82	3,634	1,105		
12	Denetsel duruşun nihai vizyonu, denetleme ihtiyacını çoğaltmak değil her öğretmenin kendi kendinin efendisi ve öğretmeni olduğu farkındalığı temelinde denetim ihtiyacından özgürleşmeyi sağlamaktır.	1-10 Yıl	198	3,298	1,346	0,168	0,867
		11 Yıl – Üzeri	82	3,268	1,343		

\* (P< 0,05)

Tablo 10’da “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nin duyuşsal-toplam benlik değerlerin kıdemlerine göre ortalamaları incelendiğinde; kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerin 1., 2., 5., 6. ve 9. değişkenlerde duyuşsal-toplam değer ortalamasının 11 yıl ve daha üzeri olan öğretmenlere göre daha düşük, 3., 7., 8., 10., 11. ve 12. değişkenlerde ise kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerin duyuşsal-toplam değer

ortalamasının 11 yıl ve daha üzeri olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (  $P > 0,05$  ) görülmüştür.

Ancak 4. değişkende duyuşsal-toplam benlik değerlerin kıdemlerine göre ortalamaları incelendiğinde; kıdemi 1-10 olan öğretmenlerde düşük ( $\bar{X}=3,197$ ) iken 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerde ise yüksek ( $\bar{X}=3,512$ ) olarak tespit edilmiştir. Bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olduğu (  $P < 0,05$  ) görülmüştür.

Bunun sebebi, kıdem sürelerinin artışına paralel olarak denetim noktasındaki eğitsel deneyimin artmasıyla öğretmenlerin doğal programlamasında varolan öz gözlemlene, öz denetleme yetisini nesnel alana daha kolay yansıtabilmesi ve özgürleşme vizyonu içerisinde bütünleşmiş bir varlık olarak evrimleşmesini sağlayan doğal yetinin dışı vurması olabilir. Kısacası, kıdem artışına paralel olarak artan eğitsel deneyimin ilkesel olarak öğretmenleri, çağımızın dayatmış olduğu nesnel ihtiyaçlardan arındıran, özgür ve yetkin bir varlık durumuna getiren bir etkisi olmuştur diyebiliriz. Bunun sonucu olarak da kıdem süresi fazla olan öğretmenlerin denetimin yararlılığı konusundaki algıları, kıdemi az olan öğretmenlere göre daha fazla çıkmış olabilir.

**Tablo 11. Denetsel Duruşun Bilişsel – Psikomotor ve Duyuşsal –Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Kıdem Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerinin Genel Dağılımı**

Genel Değerlendirme	Kıdeme göre	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sig
Öğretmenlerin Bilişsel-Psikomotor Algılarına Göre Görüşleri	1-10 Yıl	198	3,464	0,519	0,905	0,366
	11 Yıl – Üzeri	82	3,401	0,560		
Öğretmenlerin Duyuşsal –Toplam Benlik Algılarına Göre Görüşleri	1-10 Yıl	198	3,370	0,543	0,055	0,956
	11 Yıl – Üzeri	82	3,366	0,536		

Tablo 11’de “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nin bilişsel- psikomotor ve duyuşsal- toplam benlik değerlerin kıdemlerine göre genel ortalamaları incelendiğinde; kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerin bilişsel- psikomotor ve duyuşsal- toplam benlik değer ortalamalarının ( $\bar{X} = 3,464$ ;  $\bar{X}=3,370$  ), 11 yıl ve üzeri olan



öğretmenlere göre ( $\bar{X} = 3,401$ ;  $\bar{X} = 3,366$ ) daha yüksek olduğu, bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $P > 0,05$ ) görülmüştür.

### **Denetsel Duruşun Bilişsel – Psikomotor ve Duyuşsal –Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmenlerin Branş Değişkeni Açısından Görüşleri**

Bu bölümde, “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nden elde edilen bilişsel – psikomotor ve duyuşsal –toplam benlik alanı ile ilgili branşa ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

### **Denetsel Duruşun Bilişsel – Psikomotor Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımı**

Tablo 12’de “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nin bilişsel-psikomotor değerlerin branşlara göre ortalamaları incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin 1., 4., 6. ve 9. değişkenlerde bilişsel-psikomotor değer ortalamasının diğer branş öğretmenlerine göre daha düşük, 2., 3., 7., 8., 10., 11. ve 12. değişkenlerde ise sınıf öğretmenlerinin bilişsel-psikomotor değer ortalamasının diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu, bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $P > 0,05$ ) görülmüştür.

Ancak 5. değişkende bilişsel-psikomotor anlamda branşlara göre ortalamaları incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinde düşük ( $\bar{X} = 3,368$ ) iken diğer branş öğretmenlerinde ise yüksek ( $\bar{X} = 3,673$ ) olarak tespit edilmiştir. Bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olduğu ( $P < 0,05$ ) görülmüştür.

Branş öğretmenlerinin, güncel denetim duruşunun öğretmen meslek kişiliğindeki dönüştürücü gücü noktasındaki algıları sınıf öğretmenlerine göre daha fazla çıkmıştır. Bunun nedeni eğitim – öğretim sürecinde bu iki gruba düşen görev ve sorumlulukların farklı olmasından kaynaklanabilir. Sınıf öğretmenlerinin, branş öğretmenlerine göre görevi gereği neredeyse bir sınıftaki eğitim öğretim sürecini etkileyen tüm iç ve dış etkenlerin görev ve sorumluluğunu üstlenmiş olması onu büyük bir yük altına sokmaktadır. Bu nedenle gerek denetmenlerden, gerek okul

yönetiminden ve gerekse velilerden bu sorumluluğun paylaşılması konusunda hem maddi hem manevi hem de mesleki yönden yardım noktasındaki beklentileri daha yüksektir. Beklentilerin yüksek olması sebebiyle de sınıf öğretmenlerinin öğretmen meslek kişiliğindeki dönüştürücü gücü hakkındaki algıları branş öğretmenlerine göre daha düşük çıkmış olabilir.

**Tablo 12. Denetsel Duruşun Bilişsel – Psikomotor Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımı**

Sıra no	Bilişsel-Psikomotor Algılarına Göre Öğretmen Görüşleri	Branş	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sig
1	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, her öğretmeni sonuç odaklı, dıştan belirlenmiş şablon mesleki davranışlara uyarlama değil, özgürlük-sorumluluk temelinde kişisel yaratıcılığa kılavuzlamadır.	Sınıf Öğretmeni	179	3,234	1,453	-0,875	0,382
		Diğer branş öğretmeni	101	3,386	1,272		
2	Güncel denetim duruşunun öğretmenin zihinsel davranışlarındaki dönüştürücü gücü koşullamayla sınırlı ve oldukça yüzeyseldir.	Sınıf Öğretmeni	179	3,776	1,030	1,515	0,131
		Diğer branş öğretmeni	101	3,584	1,002		
3	Güncel denetim duruşu, öğretmene <i>başkaları gibi olma</i> zorlaması temelinde maskeli bir meslek kişiliğinin oluşumuna yol açmaktadır.	Sınıf Öğretmeni	179	3,770	1,135	1,483	0,139
		Diğer branş öğretmeni	101	3,554	1,236		
4	Güncel denetim duruşu, oldukça hükmedici ve öğretmenin tepkiselliğini besleyici niteliktedir.	Sınıf Öğretmeni	179	3,614	1,122	-0,137	0,891
		Diğer branş öğretmeni	101	3,633	1,111		
5	Güncel denetim duruşunun öğretmen meslek kişiliğinde bilişsel/psikomotor/duyuşsal düzlemlerdeki dönüştürücü gücü oldukça tatminkâr düzeyde gerçekleşmektedir.	Sınıf Öğretmeni	179	2,368	0,970	-2,551	0,011*
		Diğer branş öğretmeni	101	2,673	0,939		
6	Güncel denetim duruşu, eğitsel deneyimin ruhandan ziyade yapma illüzyonuyla formal kuralları ve mekanik ritüelleri önceleyici bir doğaya sahiptir.	Sınıf Öğretmeni	179	3,167	1,008	-1,799	0,073
		Diğer branş öğretmeni	101	3,386	0,916		
7	Güncel denetim duruşunun öğretmenin psikomotor becerilerindeki dönüştürücü gücü mekanik ve yüzeyseldir.	Sınıf Öğretmeni	179	3,676	0,951	1,914	0,057
		Diğer branş öğretmeni	101	3,455	0,877		
8	Güncel denetim duruşu, yapma-yapmama ikileminde pasif uyum daha doğrusu örtülü direniş kültürünü beslemektedir.	Sınıf Öğretmeni	179	3,586	0,958	0,103	0,918
		Diğer branş öğretmeni	101	3,574	0,962		
9	Güncel denetim duruşu, öğretmende yetersizlik ve öğrenilmiş çaresizlik illüzyonu yaratan yargılayıcı ve cezalandırıcı bir niteliğe sahiptir.	Sınıf Öğretmeni	179	3,430	1,194	-0,754	0,452
		Diğer branş öğretmeni	101	3,434	0,954		
10	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, olay temelli düzeltme illüzyonuyla değil oluş temelli bilinç genetiğini dönüştürme vizyonu ile icra edilmek durumundadır.	Sınıf Öğretmeni	179	3,575	0,917	0,186	0,853
		Diğer branş öğretmeni	101	3,554	0,888		
11	Güncel denetim duruşunun öğretmenin duygusal davranışlarındaki kalıcılığı ve içselleştirilme başarısı sınırlıdır.	Sınıf Öğretmeni	179	3,547	1,044	0,023	0,982
		Diğer branş öğretmeni	101	3,544	0,964		
12	Güncel denetim duruşu, doğal çeşitliliği ve yaratıcılığı körelten, tektipleştirici, korku egemen bir etkinlik görünümündedir.	Sınıf Öğretmeni	179	3,564	1,249	0,133	0,894
		Diğer branş öğretmeni	101	3,544	1,072		

\* (P< 0,05)

### **Denetsel Duruşun Duyuşsal – Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımı**

Tablo 13’de “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nin duyuşsal-toplam benlik değerlerin branşlarına göre ortalamaları incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin 4., 5., 7. ve 10. değişkenlerde duyuşsal-toplam benlik değer ortalamasının diğer branş öğretmenlerine göre daha düşük, 1., 2., 3., 6., 8., 9., 11. ve 12. değişkenlerde ise sınıf öğretmenlerinin duyuşsal-toplam benlik değer ortalamasının diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu, bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $P > 0,05$ ) görülmüştür.

Ancak 1. değişkende duyuşsal – toplam benlik değerlerin branşlara göre ortalamaları incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinde yüksek ( $\bar{X}=3,849$ ) diğer branş öğretmenlerinde düşük ( $\bar{X}=3,613$ ) olarak tespit edilirken; 6. değişkende, sınıf öğretmenlerinde düşük ( $\bar{X}=2,927$ ) iken, diğer branş öğretmenlerinde ise yüksek ( $\bar{X}=3,287$ ) olarak tespit edilmiştir. Bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olduğu ( $P < 0,05$ ) görülmüştür.

Tabloda yer alan 1.değişkende, denetimin tepkiye dayalı olduğu düşüncesi branş öğretmenlerine oranla, sınıf öğretmenlerince daha fazla kabul görürken, 6. değişkende ise sınıf öğretmenlerine oranla branş öğretmenlerince daha fazla kabul görmektedir.

Branşlarına göre irdelendiğinde güncel denetim duruşunun sonuç odaklı ve tepkisel bir doğaya sahip olmasının sebebi; öğretmen davranışlarının ilköğretim programı doğrultusunda belirlenen amaçları gerçekleştirme anlamında süreç içinde yeterlik kazandırılmasına yönelik değil, önceden belirlenmiş olan standart amaç ve davranışlarının sınırlı bir süre sonunda ölçülmesi ve değerlendirilmesi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 13. Denetsel Duruşun Duyuşsal – Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımı**

Sıra No	Duyuşsal-Toplam Benlik Algılarına Göre Öğretmen Görüşleri	Branş	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sig
1	İlköğretimde güncel denetim duruşu, ödül-ceza ikileminde sonuç-sonuç ilişkisi temelinde işleyen tepkisel bir doğaya sahiptir.	Sınıf Öğretmeni	179	3,849	0,851	2,121	0,035*
		Diğer branş öğretmeni	101	3,613	0,958		
2	İlköğretimde güncel denetim duruşu, öğretmenin meslek bilincini değil, dışa yansıyan biçimsel edimlerini değiştirmeyi hedeflemektedir.	Sınıf Öğretmeni	179	3,703	1,079	0,923	0,357
		Diğer branş öğretmeni	101	3,574	1,211		
3	Denetim; ödül-ceza temelinde işleyen koşullayıcı hukuksal bir süreç olmayıp, öğretmenin doğal zekasını çoşturan ve yaratıcılığını tetikleyen eğitsel bir deneyimdir.	Sınıf Öğretmeni	179	3,782	1,329	-1,399	0,163
		Diğer branş öğretmeni	101	3,009	1,268		
4	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmene dışarıdan nitelik yüklemek değil, her öğretmenin özbeninde var olan doğal kapasitelerin aktifleştirilmesidir.	Sınıf Öğretmeni	179	3,245	1,215	-0,803	0,423
		Diğer branş öğretmeni	101	3,366	1,189		
5	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmeni doğal zekasını/yaratıcılığını körelten görev ve gereklilik illüzyonundan özgürleştirme, koşulsuz sevgi temelinde adanmışlık vizyonunu ve farkındalığını yaratmadır.	Sınıf Öğretmeni	179	2,977	1,121	-0,463	0,644
		Diğer branş öğretmeni	101	3,039	0,989		
6	İlköğretimde güncel denetim duruşu, ödül-ceza ikilemini aşan ve neden-sonuç ilişkisine temellenen etkisel bir niteliğe sahiptir.	Sınıf Öğretmeni	179	2,927	1,141	-2,538	0,012*
		Diğer branş öğretmeni	101	3,287	1,134		
7	Bireysel ve toplumsal varoluşta suç-suçlu-suçlayan-ceza yoktur; korku ve sevginin beslediği hatalı yaratım ve doğal yaratıcılık vardır.	Sınıf Öğretmeni	179	3,178	1,152	-0,886	0,377
		Diğer branş öğretmeni	101	3,306	1,181		
8	İnsanın dış uyaranlara karşı geliştirdiği korku temelli savunma davranışları tepkisellik, referansı bilinç olan ve merkezden çevreye açılan sevgi temelli/süreç odaklı davranışlar ise etkilisettir.	Sınıf Öğretmeni	179	3,798	0,823	0,427	0,669
		Diğer branş öğretmeni	101	3,752	0,952		
9	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmeni idealize edilen bir modelin kısıt tekrarı değil, biricik özgün ve kendi olma vizyonuna kılavuzlayan etkinliktir.	Sınıf Öğretmeni	179	2,938	1,290	-1,539	0,125
		Diğer branş öğretmeni	101	3,178	1,178		
10	İnsanın özbeni ödül-ceza ikileminden özgürleşmeye ve koşulsuz sevgi temelinde yaratıcı uyuma programlıdır.	Sınıf Öğretmeni	179	3,670	0,970	-0,599	0,550
		Diğer branş öğretmeni	101	3,742	0,965		
11	Öğretmen davranışlarını dıştan kurallamayı amaçlayan oluşturmacı denetsel duruş, yaratıcılık ve bilinç dönüşümünü değil, tepkisel korku benini beslemiş olur.	Sınıf Öğretmeni	179	3,826	1,095	0,850	0,396
		Diğer branş öğretmeni	101	3,712	1,042		
12	Denetsel duruşun nihai vizyonu, denetleme ihtiyacını çoğaltmak değil her öğretmenin kendi kendinin efendisi ve öğretmeni olduğu farkındalığı temelinde denetim ihtiyacından özgürleşmeyi sağlamaktır.	Sınıf Öğretmeni	179	3,301	1,421	0,205	0,838
		Diğer branş öğretmeni	101	3,267	1,199		

\* (P < 0,05)

**Tablo 14. Denetsel Duruşun Bilişsel – Psikomotor ve Duyuşsal – Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Genel Dağılımı**

Genel Değerlendirme	Branşa göre	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sig
Öğretmenlerin Bilişsel-Psikomotor Algılarına Göre Görüşleri	Sınıf Öğretmeni	179	3,442	0,532	-0,142	0,887
	Diğer branş öğretmeni	101	3,452	0,534		
Öğretmenlerin Duyuşsal –Toplam Benlik Algılarına Göre Görüşleri	Sınıf Öğretmeni	179	3,350	0,528	-0,805	0,421
	Diğer branş öğretmeni	101	3,404	0,563		

Tablo 14’de “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nin bilişsel – psikomotor ve duyuşsal - toplam benlik değerlerin branşlara göre ortalamaları incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin bilişsel – psikomotor ve duyuşsa l- toplam benlik değer ortalamalarının ( $\bar{X}$ =3,442;  $\bar{X}$ =3,350) diğer branş öğretmenlerine göre ( $\bar{X}$ =3,452;  $\bar{X}$ =3,404) daha düşük olduğu, bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $P > 0,05$ ) görülmüştür.

#### **Denetsel Duruşun Bilişsel – Psikomotor ve Duyuşsal –Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmenlerin Mezuniyet Değişkeni Açısından Görüşleri**

Bu bölümde, “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nden elde edilen bilişsel – psikomotor ve duyuşsal – toplam benlik alanı ile ilgili öğretmenlerin mezuniyet durumlarına ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

#### **Denetsel Duruşun Bilişsel -Psikomotor Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezuniyet Değişkenine Göre Dağılımı**

Tablo 15’te “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nin bilişsel-psikomotor değerlerin mezuniyetlerine göre ortalamaları incelendiğinde; eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin 2., 3., 7., 8., 9., 10. ve 12. değişkenlerde bilişsel-psikomotor değer

ortalamasının diğer fakülte mezunu olan öğretmenlere göre daha düşük, 1., 4., 5, 6. ve 11.değişkenlerde ise eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin bilişsel-psikomotor değer ortalamasının diğer fakülte mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $P > 0,05$ ) görülmüştür.

**Tablo 15. Denetsel Duruşun Bilişsel -Psikomotor Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezuniyet Değişkenine Göre Dağılımı**

Sıra No	Bilişsel-Psikomotor Algılarına Göre Öğretmen Görüşleri	Mezuniyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sig
1	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, her öğretmeni sonuç odaklı, dıştan belirlenmiş şablon mesleki davranışlara uyarılma değil, özgürlük-sorumluluk temelinde kişisel yaratıcılığa kılavuzlamadır.	Eğitim Fakültesi	263	3,300	1,391	0,524	0,600
		Diğer Fakülteler	17	3,117	1,409		
2	Güncel denetim duruşunun öğretmenin zihinsel davranışlarındaki dönüştürücü gücü koşullamayla sınırlı ve oldukça yüzeyseldir.	Eğitim Fakültesi	263	3,699	1,021	-0,483	0,629
		Diğer Fakülteler	17	3,823	1,074		
3	Güncel denetim duruşu, öğretmene <i>başkaları gibi olma</i> zorlaması temelinde maskeli bir meslek kişiliğinin oluşumuna yol açmaktadır.	Eğitim Fakültesi	263	3,680	1,183	-0,685	0,494
		Diğer Fakülteler	17	3,882	1,053		
4	Güncel denetim duruşu, oldukça hükmedici ve öğretmenin tepkiselliğini besleyici niteliktedir.	Eğitim Fakültesi	263	3,631	1,096	0,574	0,566
		Diğer Fakülteler	17	3,470	1,419		
5	Güncel denetim duruşunun öğretmen meslek kişiliğinde bilişsel/psikomotor/duyuşsal düzlemlerdeki dönüştürücü gücü oldukça tatminkâr düzeyde gerçekleşmektedir.	Eğitim Fakültesi	263	2,486	0,972	0,551	0,582
		Diğer Fakülteler	17	2,352	0,931		
6	Güncel denetim duruşu, eğitsel deneyimin ruhundan ziyade yapma illüzyonuyla formal kuralları ve mekanik ritüelleri önceleyici bir doğaya sahiptir.	Eğitim Fakültesi	263	3,251	0,971	0,303	0,762
		Diğer Fakülteler	17	3,176	1,131		
7	Güncel denetim duruşunun öğretmenin psikomotor becerilerindeki dönüştürücü gücü mekanik ve yüzeyseldir.	Eğitim Fakültesi	263	3,589	0,928	-0,500	0,618
		Diğer Fakülteler	17	3,705	0,985		
8	Güncel denetim duruşu, yapma-yapmama ikileminde pasif uyum daha doğrusu örtülü direniş kültürünü beslemektedir.	Eğitim Fakültesi	263	3,570	0,957	-0,810	0,419
		Diğer Fakülteler	17	3,764	0,970		
9	Güncel denetim duruşu, öğretmende yetersizlik ve öğrenilmiş çaresizlik illüzyonu yaratan yargılayıcı ve cezalandırıcı bir niteliğe sahiptir.	Eğitim Fakültesi	263	3,467	1,104	-0,010	0,992
		Diğer Fakülteler	17	3,470	1,280		
10	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, olay temelli düzeltme illüzyonuyla değil oluş temelli bilinç genetiğini dönüştürme vizyonu ile icra edilmiş durumundadır.	Eğitim Fakültesi	263	3,566	0,909	-0,096	0,924
		Diğer Fakülteler	17	3,588	0,870		
11	Güncel denetim duruşunun öğretmenin duygusal davranışlarındaki kalcılığını ve içselleştirilme başarısı sınırlıdır.	Eğitim Fakültesi	263	3,551	1,002	0,317	0,751
		Diğer Fakülteler	17	3,470	1,230		
12	Güncel denetim duruşu, doğal çeşitliliği ve yaratıcılığı körelten, tektipleştirici, korku egemen bir etkinlik görünümündedir.	Eğitim Fakültesi	263	3,543	1,177	-0,743	0,458
		Diğer Fakülteler	17	3,764	1,347		

**Tablo 16. Denetsel Duruşun Duyuşsal – Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezuniyet Değişkenine Göre Dağılımı**

Sıra no	Duyuşsal-Toplam Benlik Algularına Göre Öğretmen Görüşleri	Mezuniyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sig
1	İlköğretimde güncel denetim duruşu, ödül-ceza ikileminde sonuç-sonuç ilişkisi temelinde işleyen tepkisel bir doğaya sahiptir.	Eğitim Fakültesi	263	3,779	0,880	1,115	0,266
		Diğer Fakülteler	17	3,529	1,124		
2	İlköğretimde güncel denetim duruşu, öğretmenin meslek bilincini değil, dışa yansıyan biçimsel edimlerini değiştirmeyi hedeflemektedir.	Eğitim Fakültesi	263	3,657	1,120	0,038	0,970
		Diğer Fakülteler	17	3,647	1,271		
3	Denetim; ödül-ceza temelinde işleyen koşullayıcı hukuksal bir süreç olmayıp, öğretmenin doğal zekâsını çoşturan ve yaratıcılığını tetikleyen eğitsel bir deneyimdir.	Eğitim Fakültesi	263	2,874	1,303	0,514	0,608
		Diğer Fakülteler	17	2,705	1,474		
4	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmene dışarıdan nitelik yüklemek değil, her öğretmenin özbeninde var olan doğal kapasitelerin aktifleştirilmesidir.	Eğitim Fakültesi	263	3,300	1,209	0,605	0,546
		Diğer Fakülteler	17	3,117	1,166		
5	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmeni doğal zekâsını/yaratıcılığını körelten görev ve gereklilik illüzyonundan özgürleştirme, koşulsuz sevgi temelinde adanmışlık vizyonunu ve farkındalığını yaratmadır.	Eğitim Fakültesi	263	3,003	1,071	0,233	0,816
		Diğer Fakülteler	17	2,941	1,144		
6	İlköğretimde güncel denetim duruşu, ödül-ceza ikilemini aşan ve neden-sonuç ilişkisine temellenen etkisel bir niteliğe sahiptir.	Eğitim Fakültesi	263	3,038	1,141	-1,094	0,275
		Diğer Fakülteler	17	3,352	1,271		
7	Bireysel ve toplumsal varoluşta suç-suçlu-suçlayan-ceza yoktur; korku ve sevginin beslediği hatalı yaratım ve doğal yaratıcılık vardır.	Eğitim Fakültesi	263	3,212	1,162	-0,683	0,495
		Diğer Fakülteler	17	3,411	1,175		
8	İnsanın dış uyaranlara karşı geliştirdiği korku temelli savunma davranışları tepkisel, referansı bilinç olan ve merkezden çevreye açılan sevgi temelli/süreç odaklı davranışlar ise etkiseldir.	Eğitim Fakültesi	263	3,768	0,875	-1,064	0,288
		Diğer Fakülteler	17	4,000	0,790		
9	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmeni idealize edilen bir modelin kısır tekrarı değil, biricik özgün ve kendi olma vizyonuna kılavuzlayan etkinliktir.	Eğitim Fakültesi	263	3,022	1,256	-0,115	0,909
		Diğer Fakülteler	17	3,058	1,248		
10	İnsanın özbeni ödül-ceza ikileminden özgürleşmeye ve koşulsuz sevgi temelinde yaratıcı uyuma programlıdır.	Eğitim Fakültesi	263	3,688	0,973	-0,558	0,577
		Diğer Fakülteler	17	3,823	0,882		
11	Öğretmen davranışlarını dıştan kurallamayı amaçlayan oluşturmacı denetsel duruş, yaratıcılık ve bilinç dönüşümünü değil, tepkisel korku benini beslemiştir.	Eğitim Fakültesi	263	3,756	1,088	-1,784	0,075
		Diğer Fakülteler	17	4,235	0,752		
12	Denetsel duruşun nihai vizyonu, denetleme ihtiyacı çoğaltmak değil her öğretmenin kendi kendinin efendisi ve öğretmeni olduğu farkındalığı temelinde denetim ihtiyacından özgürleşmeyi sağlamaktır.	Eğitim Fakültesi	263	3,281	1,343	-0,387	0,699
		Diğer Fakülteler	17	3,411	1,071		

Tablo 16’da “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nin duyuşsal – toplam benlik değerlerin mezuniyetlerine göre ortalamaları incelendiğinde; eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin 6., 7., 8., 9, 10., 11. ve 12. değişkenlerde duyuşsal – toplam benlik değer ortalamasının diğer fakülte mezunu olan öğretmenlere göre daha düşük, 1., 2., 3, 4. ve 5. değişkenlerde ise eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin duyuşsal – toplam benlik değer ortalamasının diğer fakülte mezunu

olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (  $P > 0,05$  ) görülmüştür.

**Tablo 17. Denetisel Duruşun Bilişsel –Psikomotor ve Duyuşsal – Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezuniyet Değişkenine Göre Genel Dağılımı**

Genel Değerlendirme	Mezuniyete göre	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sig
Öğretmenlerin Bilişsel-Psikomotor Algularına Göre Görüşleri	Eğitim Fakültesi	263	3,444	0,530	-0,156	0,876
	Diğer Fakülteler	17	3,465	0,572		
Öğretmenlerin Duyuşsal –Toplam Benlik Algularına Göre Görüşleri	Eğitim Fakültesi	263	3,365	0,539	-0,524	0,601
	Diğer Fakülteler	17	3,436	0,564		

Tablo 17’de “İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri”nin bilişsel-psikomotor ve duyuşsal-toplam benlik değerlerin öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre ortalamaları incelendiğinde; eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin ( $\bar{X} = 3,444$ ;  $\bar{X} = 3,365$ ) diğer fakülte mezunu olan öğretmenlere göre ( $\bar{X} = 3,465$ ;  $\bar{X} = 3,436$ ) daha düşük olduğu, bunun ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (  $P > 0,05$  ) görülmüştür.



## 2.2. Denetsel Duruşun Bilişsel/Psikomotor Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Biliş, bireylerin dünyayı algılama ve anlamlandırma sürecini içeren zihinsel faaliyetler anlamına gelirken, bilişsel öğrenme bellekte depolanan bilgide iç ve dış uyarıcıların etkisiyle meydana gelen değişikliktir. Bilişsel alan, bilginin edinilmesi ve uygulanması ile ilgili alandır. *Bilişsel bilgi, kavrama, analiz uygulama, analiz ve sentez basamaklarından oluşur.*<sup>147</sup> *Okul öğretmenlerinde hedefler, bilişsel alanda yoğunlaşmaktadır.*<sup>148</sup>

Psikomotor alan, zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren davranışları kapsar.<sup>149</sup> *Psikomotor alanda algılama, kuruluş, klavuzlanmış faaliyet, mekanizma, karmaşık dışa-vuruk faaliyet, uyum ve yaratma basamakları mevcuttur.*<sup>150</sup>

Eğitim ve öğretim etkinliklerinde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışların aşamalı olarak birbirine bağlı ve destekler nitelikte geliştirilmesi esastır. Eğitim sistemimiz irdelendiğinde duyuşsal ve psikomotor becerilerin çok düşük bir seviyede kaldığı görülebilir. Bu sebeple insanın doğuştan getirdiği gizil güçler, süreç içinde çoğu insanda saklı kalmaktadır.

Öğretmenlere uygulanan alan araştırması neticesinde, bilişsel – psikomotor boyutta elde edilen sonuçlar, bu alanda çalışan akademisyen ve uygulamacıların görüşleri ışığında değerlendirilmiş, bulgular tablo 18’de sunulmuştur.

<sup>147</sup> Ertürk, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme**. Meteksan Yayınları. Ankara: 1993, s.64

<sup>148</sup> Senemoğlu Nuray. **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim** . Gazi Kitapevi, Ankara: 2004, s. 408

<sup>149</sup> a.g.e, s. 404

<sup>150</sup> Ertürk, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme**. Meteksan Yayınları. Ankara: 1993, s.72

**Tablo 18. Denetsel Duruşun Bilişsel/Psikomotor Etkilerine Göre Öğretmen Görüşleri (%)**

Sıra No	Davranışlar	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	Ortalama	Standart Sapma
1	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, her öğretmeni sonuç odaklı, dıştan belirlenmiş şablon mesleki davranışlara uyarlama değil, özgürlük-sorumluluk temelinde kişisel yaratıcılığa kılavuzlamadır.	25,4 (71)	26,8 (75)	11,4 (32)	24,3 (68)	12,1 (34)	3,289	1,39
2	Güncel denetim duruşunun öğretmenin zihinsel davranışlarındaki dönüştürücü gücü koşullamayla sınırlı ve oldukça yüzeyseldir.	22,5 (63)	41,8 (117)	22,9 (64)	9,6 (27)	3,2 (9)	3,707	1,023
3	Güncel denetim duruşu, öğretmene <i>başkaları gibi olma</i> zorlaması temelinde maskeli bir meslek kişiliğinin oluşumuna yol açmaktadır.	30 (84)	32,5 (91)	19,3 (54)	13,2 (37)	5,0 (14)	3,692	1,175
4	Güncel denetim duruşu, oldukça hükmedici ve öğretmenin tepkiselliğini besleyici niteliktedir.	26,4 (74)	30,4 (85)	25,0 (70)	15,4 (4,3)	2,9 (8)	3,621	1,116
5	Güncel denetim duruşunun öğretmen meslek kişiliğinde bilişsel/psikomotor/duyuşsal düzlemlerdeki dönüştürücü gücü oldukça tatminkâr düzeyde gerçekleşmektedir.	0,7 (2)	16,4 (46)	28,6 (80)	38,6 (108)	15,7 (44)	2,478	0,968
6	Güncel denetim duruşu, eğitsel deneyimin ruhundan ziyade yapma illüzyonuyla formal kuralları ve mekanik ritüelleri önceleyici bir doğaya sahiptir.	8,9 (25)	32,9 (92)	35,7 (100)	18,9 (53)	3,6 (10)	3,246	0,98
7	Güncel denetim duruşunun öğretmenin psikomotor becerilerindeki dönüştürücü gücü mekanik ve yüzeyseldir.	15,4 (43)	43,6 (122)	27,5 (77)	12,5 (35)	1,1 (3)	3,596	0,93
8	Güncel denetim duruşu, yapma-yapmama ikileminde pasif uyum daha doğrusu örtülü direniş kültürünü beslemektedir.	17,5 (49)	37,9 (106)	31,4 (88)	11,8 (33)	1,4 (4)	3,582	0,958
9	Güncel denetim duruşu, öğretmende yetersizlik ve öğrenilmiş çaresizlik illüzyonu yaratan yargılayıcı ve cezalandırıcı bir niteliğe sahiptir.	20,0 (56)	31,4 (88)	28,6 (80)	15,4 (43)	4,6 (13)	3,467	1,113
10	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, olay temelli düzeltme illüzyonuyla değil oluş temelli bilinç genetiğini dönüştürme vizyonu ile icra edilmek durumundadır.	16,1 (45)	36,04 (102)	36,04 (102)	10,4 (29)	0,7 (2)	3,567	0,905
11	Güncel denetim duruşunun öğretmenin duygusal davranışlarındaki kalıcılığı ve içselleştirilme başarısı sınırlıdır.	18,2 (51)	35,7 (100)	31,8 (89)	11,1 (31)	3,2 (9)	3,546	1,014
12	Güncel denetim duruşu, doğal çeşitliliği ve yaratıcılığı körelten, tektipleştirici, korku egemen bir etkinlik görünümündedir.	25,0 (70)	32,5 (91)	21,8 (61)	14,6 (41)	6,1 (17)	3,557	1,186

Öğretmenlerin “Bir eğitsel deneyim olarak denetim, her öğretmeni sonuç odaklı, dıştan belirlenmiş şablon mesleki davranışlara değil, özgürlük- sorumluluk temelinde kişisel yaratıcılığa kılavuzlamadır.” ifadesine en çok %26,8’i “*Katılıyorum*”, en az %11,4’ü “*Kısmen Katılıyorum*” şeklinde görüş

bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bu konuya “*Kısmen katılıyorum*” ifadeleri amaç/içerik/ yöntemin yeterliliği hususunda kararsız kaldıkları, yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve belirsizliğin olduğu; “*Katılıyorum*” ve “*Kesinlikle Katılıyorum*” ifadelerinin birbirine çok yakın olması ise denetimin öğretmenlerin içindeki potansiyeli harekete geçirerek bilişsel psikomotor kavramları bağlamında kendisini süreç içinde yeniden keşfetmesi gerektiği şeklinde değerlendirilebilir. “*Katılmıyorum*” (%24,3) ile ilgili oranın özellikle katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneklerine çok yakın olması öğretmenlerin bu ifadeyi tam olarak kavrayamadıkları şeklinde değerlendirilebilir. Bu bulgular Turan’ın<sup>151</sup> bulguları ve Karagözoğlu’nun<sup>152</sup> bulguları ile benzerlik göstermektedir. Turan’ın bulgularında şehir okullarında çalışmayan % 65.4’lük bir müfettiş grubunun bu okullara nasıl mesleki yardım ve rehberlik yapabileceği şeklinde bir sonuca ulaşırken; Karagözoğlu’nun bulgularında ise öğretmenlerin, teftiş sisteminin eğitim ve öğretim etkinliklerinin gelişmesine yardım ettiğine inanmadıklarını belirtmiştir.

Öğretmenlerin “Güncel denetim duruşunun öğretmenin zihinsel davranışlarındaki dönüştürücü gücü koştulamayla sınırlı ve oldukça yüzeyseldir.” ifadesine en çok % 41,8’i “*Katılıyorum*”, en az %3,2’i “*Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. “*Kısmen Katılıyorum*” (%22,9), “*Kesinlikle Katılıyorum*” (% 22,5) oranlarına bakıldığında, katılıyorum ifadesine paralel dağılım göstermesi, öğretmenlerin bu ifade hakkında yeterli bilgiye sahip oldukları, bu bağlamda güncel denetim duruşunun, öğretmenlerin zihinsel davranışlarındaki dönüştürücü gücünün yeterli olmadığı söylenebilir. Bu bulgular Karagözoğlu’nun<sup>153</sup> bulguları ile benzerlik göstermektedir. Karagözoğlu’nun bulgularında denetmenlerin öğretmenlere yaptıkları mesleki yardım ve rehberliğin yetersiz olduğu şeklinde bir sonuca ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin “Güncel denetim duruşu, öğretmene başkaları gibi olma zorlaması temelinde maskeli bir meslek kişiliğinin oluşumuna yol açmaktadır.” ifadesine en çok %32,5’i “*Katılıyorum*”, en az 5,0’ı “*Kesinlikle Katılmıyorum*”

<sup>151</sup>Turan Hüseyin. **İlköğretim Müfettişleri Kurum Denetiminin Etkililiği**. Yüksek Lisans Tezi. Ankara:1999

<sup>152</sup>Karagözoğlu, Galip, **Türk Eğitim Sisteminde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü-Araştırma Özeti**..MEB, PAK Dairesi, 1972

<sup>153</sup> a.g.e.

şeklinde görüş bildirmişlerdir. Kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum seçeneklerinin birbirine çok yakın seyir göstermesi, öğretmenlerin bu konudaki yaşantılarının farkında oldukları, kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum ifadelerini işaretleyenlerin dağılımı incelendiğinde ise öğretmenlerin ifadeyi tam olarak kavrayamadıkları şeklinde değerlendirilebilir. Bu konuda öğretmenlerin sınıf ortamında becerilerini ortaya koymada etkililik düzeylerinin kısıtlanmış olduğu söylenebilir. Bu bulgular Karagözoğlu'nun<sup>154</sup> bulguları ile benzerlik göstermektedir. Karagözoğlu'nun bulgularında müfettişlerin rol davranışına (uygulama) ilişkin algılarının öğretmen ve müfettiş grubuna göre değiştiği, taraflar arasında farklı algılandığı yönünde bir sonuca ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin “Güncel denetim duruşu, oldukça hükmedici ve öğretmenin tepkiselliğini besleyici niteliktedir.” İfadesine en çok %30,4'ü “*Katılıyorum*”, en az %2,9'u “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Oranların özellikle kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri arasında yaklaşık eşit dağılım oranı, öğretmenlerin bu ifadeyi tam olarak kavradıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu verilerden hareketle denetim süreci içerisinde, öğretmenlerin karar yeterliklerinin dikkate alınmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgular Karagözoğlu,<sup>155</sup> Kapusuzoğlu<sup>156</sup> ile Turan'ın<sup>157</sup> bulguları ile benzerlik göstermektedir. Karagözoğlu'nun bulgularında ders denetim raporlarının öğretmenler tarafından bir tehdit unsuru olarak görüldüğünü, Kapusuzoğlu'nun bulgularında sonuçların karar vericiler tarafından dikkate alındığını gösterir herhangi bir gelişmenin göze çarpmadığını, Turan'ın bulgularında ilköğretim müfettişlerinin okulda çalışan personelin çalışmalarını objektif olarak değerlendirmede daha az etkili olduklarına inandıklarını belirtmektedirler.

<sup>154</sup>Karagözoğlu, Galip, **Türk Eğitim Sisteminde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü-Araştırma Özeti**.MEB, PAK Dairesi, 1972

<sup>155</sup> a.g.e.

<sup>156</sup>Kapusuzoğlu, Şaduman, **On Yıl Öncesine Kıyasla Yakın İlgili ve Görevlilerin İlköğretimde Müfettişlerin Rollerine ve Teftiş Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Değişmiş midir?** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basılmamış Doktora Tezi, 1986

<sup>157</sup>Turan Hüseyin, **İlköğretim Müfettişleri Kurum Denetiminin Etkililiği**. Yüksek Lisans Tezi. Ankara:1999

Öğretmenlerin “Güncel denetim duruşunun öğretmenlik meslek kişiliğinde bilişsel/psikomotor/duyuşsal düzlemlerdeki dönüştürücü gücü oldukça tatminkar düzeyde gerçekleşmektedir.” ifadesine en çok %38,6’sı “*Katılmıyorum*”, en az % 0,7’si “*Kesinlikle Katılıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Oranlara bakıldığında “*Katılmıyorum*” oranının yüksek çıkması ve “*Kısmen Katılıyorum*” oranının da katılmıyorum ifadesine yakın olması, öğretmenlerin mesleki yaşantıları ile öğretmenlik meslek kişiliğinin bilişsel, psikomotor ve duyuşsal düzlemlerdeki dönüştürücü gücünün yeterli düzeyde olmadığı sonucu çıkarılabilir.

Öğretmenlerin “Güncel denetim duruşu, eğitsel deneyimin ruhundan ziyade yapma illüzyonu ile formal kuralları ve mekanik ritüelleri önleyici bir doğaya sahiptir.” ifadesine en çok %35,7’si “*Kısmen Katılıyorum*”, en az % 3,6’sı “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Oranların kısmen katılıyorum ile katılıyorum arasında dengeli dağılımı öğretmenlerin bu ifade konusunda genelde kararsız kaldıkları, yeterli bilgiye sahip olmadıkları şeklinde değerlendirilebilir. Öğretmenlerin anket maddesine verdikleri cevaplar dikkate alındığında denetmenlerin büyük bir kısmının güncel denetimi eğitsel deneyim ruhu ile sürdürdükleri söylenebilir. Bu bulgular Karagözoğlu’nun<sup>158</sup> bulguları ile benzerlik göstermektedir. Karagözoğlu’nun bulgularında denetmenlerin, teftiş sisteminin eğitim ve öğretim etkinliklerinin gelişmesine katkıda bulunduğu yönünde bir kanıya sahip olduklarını belirtmiştir.

Öğretmenlerin “Güncel denetim duruşunun öğretmenin psikomotor becerilerindeki dönüştürücü gücü mekanik ve yüzeyseldir.” ifadesine en çok % 43,6’sı “*Katılıyorum*”, en az % 1,1’i “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Görüşler incelendiğinde kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri ile ilgili işaretlenen seçeneklerin oranlarının birbirine paralel olması, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip oldukları sonucu çıkarılabilir. Araştırma sonunda ortaya çıkan oranlara bakıldığında güncel denetimde, denetmenlerin sınıf yönetiminin uygulama boyutunda öğretmenlere yeterli ve etkili mesleki yardım ve rehberlik yapamadıkları şeklinde yorumlanabilir.

<sup>158</sup>Karagözoğlu, Galip, **Türk Eğitim Sisteminde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü-Araştırma Özeti**.MEB, PAK Dairesi, 1972

Bu bulgular Karagözoğlu'nun<sup>159</sup> bulguları ile benzerlik göstermektedir. Karagözoğlu'nun bulgularında öğretmenlerin, eğitim –öğretim etkinliklerinin yürütülmesi konusunda denetmenlerden gerekli yardımı görmedikleri görüşüne sahip olduklarını belirtmiştir.

Öğretmenlerin “Güncel denetim duruşu, yapma- yapmama ikileminde pasif uyum daha doğrusu örtülü direniş kültürünü beslemektedir.” ifadesine en çok %37,9'u “*Katılıyorum*”, en az % 1,4'ü “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Oranlar incelendiğinde kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri ile ilgili işaretlenen seçeneklerin oranlarının birbirine paralel olması, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip oldukları sonucu çıkarılabilir. Denetmenlerin denetim sürecindeki etkileme ve yönlendirme gücünün sorunların çözümünde yeterli düzeyde olmamasından kaynaklı ve öğretmenlerin kendilerine ait düşüncelerini denetmenlerle yeterli ölçüde paylaşma ortamı bulamamaları sonucunda içsel bir tepkisellik geliştirdikleri söylenebilir. Bu bulgular Turan'ın<sup>160</sup> bulguları ile benzerlik göstermektedir. Turan'ın bulgularında ilköğretim müfettişlerinin okulda çalışan işgörenler arasında kuvvetli bir grup moralinin sağlanmasında daha az etkili olduklarına inandıkları yönünde bir sonuca ulaşmıştır.

Öğretmenlerin “Güncel denetim duruşu, öğretmende yetersizlik ve öğrenilmiş çaresizlik illüzyonu yaratan yargılayıcı ve cezalandırıcı bir niteliğe sahiptir.” ifadesine en çok % 31,4'ü “*Katılıyorum*”, en az % 4,6'sı “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Oranlar incelendiğinde kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri ile ilgili işaretlenen seçeneklerin oranlarının birbirine yakın olması, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip oldukları sonucu çıkarılabilir. Kesinlikle katılmıyorum (% 4,6) ve katılmıyorum (% 15,4) ifadeleri ile ilgili oranlara bakıldığında, öğretmenlerin bu

<sup>159</sup>Karagözoğlu, Galip, **Türk Eğitim Sisteminde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü-Araştırma Özeti**.MEB, PAK Dairesi, 1972

<sup>160</sup>Turan Hüseyin, **İlköğretim Müfettişleri Kurum Denetiminin Etkililiği**. Yüksek Lisans Tezi. Ankara:1999

konuyu tam olarak kavrayamadıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu anlamda güncel denetim duruşun, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesi noktasında katkıda bulunma düzeyinin düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgular Kulular'ın<sup>161</sup> bulguları ile benzerlik göstermektedir. Kulular'ın bulgularında yönetici ve öğretmen grubunca müfettişlerin var olan kişilik özelliklerinin katı, ketum, huzursuz, hırçın, alıngan, pasif olarak algılandığı, bunun da teftiş hizmetlerinin başarıya ulaşmasını etkileyen önemli bir unsur olduğu vurgulanmıştır.

Öğretmenlerin “Bir eğitsel deneyim olarak denetim, olay temelli düzeltme illüzyonu ile değil, oluş temelli bilinç genetiğini dönüştürme vizyonu ile icra edilmek durumundadır.” ifadesine en çok % 36,4'ü “*Katılıyorum*” ve “Kısmen katılıyorum”, en az % 0,7'si “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Görüşler incelendiğinde kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri ile ilgili işaretlenen seçeneklerin oranlarının birbirine çok yakın olması, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip oldukları, güncel denetim duruşunun olay endeksli işlemeden kaynaklı, geleceğe dönük oluş temelli bilinç genetiğini dönüştürme vizyonu ile icra edilmek durumundan uzak olduğu ifade edilebilir. Bu bulgular Karagözoğlu'nun<sup>162</sup> bulguları ile benzerlik göstermektedir. Karagözoğlu'nun bulgularında teftiş sisteminin yeniden düzenlenmesine (denetmenlere düşen öğretmen sayısının azaltılması, ilköğretim müfettişlerinin Bakanlık Teftiş Kuruluna bağlanması) ilişkin öneriler öne sürülmüştür.

Öğretmenlerin “Güncel denetim duruşunun öğretmenin duygusal davranışlarındaki kalıcılığı ve içselleştirilme başarısı sınırlıdır.” ifadesine en çok % 35,7'si “*Katılıyorum*”, en az % 3,2'si “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Oranlar incelendiğinde kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri ile ilgili işaretlenen seçeneklerin eşit oranda dağılımı, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki

<sup>161</sup>Kulular, Hanife, **Müfettişlerde Var Olan Kişilik Özellikleri ile Olması Gereken Kişilik Özelliklerinin Yöneticiler ve Öğretmenler Tarafından Betimlenmesi** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992

<sup>162</sup>Karagözoğlu, Galip, **Türk Eğitim Sisteminde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü-Araştırma Özeti**.MEB, PAK Dairesi, 1972

yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip oldukları sonucu çıkarılabilir. Bu noktadan hareketle güncel denetim duruşu ile denetmenlerin, öğretmenlerin kendilerini gerçekleştirebilmeleri konusunda yeterli katkıda bulunamadıkları şeklinde değerlendirilebilir. Bu bulgular Gökalp'in<sup>163</sup> bulguları ile benzerlik göstermektedir. Gökalp'in bulgularında öğretmenlerle daha iyi diyalogun kurulması, teftiş sürelerinin uzun olması ve rehberliğe önem verilmesi, teftişlerin eğitici, öğretici ve öğretmenin bilgilerini yenileyici nitelikte olması gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin “Güncel denetim duruşu, doğal çeşitliliği ve yaratıcılığı körelten, tektipleştirici, korku egemen bir etkinlik görünümündedir.” ifadesine en çok % 32,5'i “*Katılıyorum*”, en az % 6,1'i “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Görüşler incelendiğinde kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri ile ilgili işaretlenen seçeneklerin eşit oranda dağılımı, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip oldukları sonucu çıkarılabilir. Bu bağlamda öğretmenlerin eğitim ortamlarındaki etkililiklerini yasal mevzuat sınırları içerisinde gerçekleştirmeye çalışmaları, doğal çeşitliliğin azalmasına ve yaratıcılığın köreltilmesine, korkunun egemen olmasına sebep olduğu söylenebilir. Bu bulgular Gökalp'in<sup>164</sup> bulguları ile benzerlik göstermektedir. Gökalp'in bulgularında müfettişler tarafından eksikliklerin belirtilmesinin yanı sıra başarılı yönlerin ifade edilmesi ve ödüllendirilmesi, tarafsız ve önyargısız davranışları gerektiği yönünde bir sonuca ulaşılmıştır.

---

<sup>163</sup>Gökalp, Ahmet, **Konya'daki İlkokullarda Yapılan Grupla teftiş Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi**. Yüksek Lisan Tezi. Konya: Konya Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995

<sup>164</sup>a.g.e.



### 2.3.Denetsel Duruşun Duyuşsal/Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Duyuşsal alan, insanın içinde bulunduğu durum ile ilgili tutum geliştirme, benimseme, reddetme, ayrıntılı düşünme yolu ile fikirleri yoğurabilme yetisi ile ilgilidir. Duyuşsal eğitim; öğrencinin duygu ve ihtiyaçlarını rahatça anlatmasını, kendisinin ve başkalarının kabul alanı sınırlarının farkında olmasını, kendisini denetlemesini, hedeflerini gerçekleştirmesini sağlamaya çalışırken, olgu ve olaylara eleştirel bakış açısı ile yaklaşmaya, bir konu hakkında ayrıntılı düşünebilme ve sorunlar karşısında alternatif çözümler üretebilmeyi esas alır. *Duyuşsal alan kapsamında yer alan insan özellikleri ilgi, tutum, özgüven herhangi bir şeyi sevmeye, ulusal ülkümlere bağlılık, fikirlere karşı hoşgörülü olma, çevreyi, araç- gereci temiz tutma vb. çeşitli duygu ve davranış tarzlarının eğilimlerini kapsamaktadır.*<sup>165</sup> *Duyuşsal alanda alma, mukabele, değer verme, örgütleme ve bir değer ya da değerler tümcesince nitelenmişlik basamakları öngörülmüştür.*<sup>166</sup> Öğretmenlerde varolan duyuşsal alanla ilgili becerilerin olgunluk düzeyi, öğrencilerde istendik davranışların kalıcı hale gelmesinde önemli rol oynamaktadır.

<sup>165</sup> Senemoğlu Nuray, **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim** . Gazi Kitapevi, Ankara: 2004, s. 408

<sup>166</sup> Ertürk, Selahattin, **Eğitimde Program Geliştirme**. Meteksan Yayınları. Ankara: 1993, s 67

**Tablo 19. Denetsel Duruşun Duyuşsal –Toplam Benlik Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri (%)**

Sıra No	Davranışlar	Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Kısmen Katılıyor	Katılmıyor	Kesinlikle Katılmıyor	Ortalama	Standart Sapma
1	İlköğretimde güncel denetim duruşu, ödül-ceza ikileminde sonuç-sonuç ilişkisi temelinde işleyen tepkisel bir doğaya sahiptir.	19,6 (55)	46,4 (130)	26,8 (75)	5,0 (14)	2,1 (6)	3,764	0,896
2	İlköğretimde güncel denetim duruşu, öğretmenin meslek bilincini değil, dışa yansıyan biçimsel edimlerini değiştirmeyi hedeflemektedir.	26,4 (74)	35,7 (100)	17,9 (50)	17,1 (48)	2,9 (8)	3,657	1,128
3	Denetim; ödül-ceza temelinde işleyen koşullayıcı hukuksal bir süreç olmayıp, öğretmenin doğal zekâsını çoşturan ve yaratıcılığını tetikleyen eğitsel bir deneyimdir	15,4 (43)	17,9 (50)	20,4 (57)	30,7 (86)	15,7 (44)	2,864	1,13
4	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmene dışarıdan nitelik yükleme değil, her öğretmenin özbeninde var olan doğal kapasitelerin aktifleştirilmesidir	18,2 (51)	28,6 (80)	25,0 (70)	20,4 (57)	7,9 (22)	3,289	1,205
5	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmeni doğal zekâsını/yaratıcılığını körelten görev ve gereklilik illüzyonundan özgürleştirme, koşulsuz sevgi temelinde adanmışlık vizyonunu ve farkındalığını yaratmadır.	8,9 (25)	25,4 (71)	27,9 (78)	32,5 (91)	5,4 (15)	3	1,074
6	İlköğretimde güncel denetim duruşu, ödül-ceza ikilemini aşan ve neden-sonuç ilişkisine temellenen etkisel bir niteliğe sahiptir.	11,1 (31)	25,7 (72)	31,1 (87)	22,1 (62)	10,0 (28)	3,057	1,15
7	Bireysel ve toplumsal varoluşta suç-suçlu-suçlayan-ceza yoktur; korku ve sevginin beslediği hatalı yaratım ve doğal yaratıcılık vardır.	12,5 (35)	33,9 (95)	26,8 (75)	17,1 (48)	9,6 (27)	3,225	1,162
8	İnsanın dış uyaranlara karşı geliştirdiği korku temelli savunma davranışları tepkisellik, referansı bilinç olan ve merkezden çevreye açılan sevgi temelli/süreç odaklı davranışlar ise etkiselliklerdir.	19,6 (55)	47,9 (134)	24,3 (68)	7,5 (21)	0,7 (2)	3,782	0,871
9	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmeni idealize edilen bir modelin kısır tekrarı değil, biricik özgün ve kendi olma vizyonuna kılavuzlayan etkinliktir.	13,2 (37)	27,9 (78)	19,3 (54)	27,5 (77)	12,1 (34)	3,025	1,254
10	İnsanın özbeni ödül-ceza ikileminden özgürleşmeye ve koşulsuz sevgi temelinde yaratıcı uyuma programlıdır.	20,4 (54)	43,2 (121)	23,6 (66)	11,4 (32)	1,4 (4)	3,696	0,967
11	Öğretmen davranışlarını dıştan kurallamayı amaçlayan oluşturmacı denetsel duruş, yaratıcılık ve bilinç dönüşümünü değil, tepkisel korku benini beslemiş olur.	28,6 (80)	38,9 (109)	18,2 (51)	11,1 (31)	3,2 (9)	3,785	1,076
12	Denetsel duruşun nihai vizyonu, denetleme ihtiyacını çoğaltmak değil her öğretmenin kendi kendinin efendisi ve öğretmeni olduğu farkındalığı temelinde denetim ihtiyacından özgürleşmeyi sağlamaktır.	22,9 (64)	27,5 (77)	17,9 (50)	19,3 (54)	12,5 (35)	3,289	1,343

Öğretmenlerin “İlköğretimde güncel denetim duruşu, ödül-ceza ikileminde sonuç-sonuç ilişkisi temelinde işleyen tepkisel bir doğaya sahiptir.” ifadesine en çok % 46,4’ü “*Katılıyorum*”, en az % 2,1’ i “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Görüşler incelendiğinde kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri ile ilgili işaretlenen seçeneklerin oranlarının birbirine paralel ve yüksek oranda seyretmesi, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip oldukları sonucu çıkarılabilir. Bu noktadan hareketle denetim sisteminin, gerçekleştirilme düzeyi önceden belirlenmiş olan etkinlikler ile ilgili hedeflerin neticesinde, uygulanan ödül ve ceza sisteminin öğretmen davranışlarında tepkisel bir etki yarattığı, süreç boyunca sürekli iyileştirme odaklı olmaktan ziyade sonuç odaklı işlediği söylenebilir. Bu bulgular Karagözoğlu’nun<sup>167</sup> bulguları ile benzerlik göstermektedir. Karagözoğlu’nun bulgularında öğretmenlerin, denetim sisteminin, öğretmenin zayıf yanlarını bulmaya yönelik bir kontrol etkinliği olduğu görüşünde birleştiklerini belirtmiştir. Bu ifadelerden, denetim sisteminin, o anki mevcut durumu değerlendirdiği, süreç temelli ve dönüştürücü nitelikten uzak olduğu, tepkiselliği de yaklaşım yönü ile içinde barındırdığı ifade edilebilir.

Öğretmenlerin “İlköğretimde güncel denetim duruşu, öğretmenin meslek bilincini değil, dışa yansıyan biçimsel edimlerini değiştirmeyi hedeflemektedir.” ifadesine en çok % 41,8’i “*Katılıyorum*”, en az %3,2’i “*Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Oranlar incelendiğinde kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum oranlarının birbirine yakın ve yüksek oranda seyretmesi, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Katılmıyorum seçeneğini işaretleyenlerin % 17,1 ve kesinlikle katılmıyorum seçeneğini işaretleyenlerin % 2,9 oranı göstergesi de öğretmenlerin bu ifadeyi tam olarak kavrayamadıkları şeklinde değerlendirilebilir. Bu bağlamda denetim sisteminin öğretmenlerin meslekleri ile ilgili olarak yaptıkları etkinlikleri içselleştirmelerine olanak tanımadığı, öğretmenlerin kendilerini

<sup>167</sup>Karagözoğlu, Galip, **Türk Eğitim Sisteminde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü-Araştırma Özeti**..MEB, PAK Dairesi, 1972

gerçekleştirmelerinden uzak, şekilci davranış kalıpları geliştirmelerine sebep olduğu söylenebilir. Bu bulgular Karagözoğlu'nun,<sup>168</sup> Seçkin'in<sup>169</sup> ve Gökalp'in bulguları ile benzerlik göstermektedir. Karagözoğlu'nun bulgularında öğretmenlerin, müfettişlerin daha çok insan ilişkilerine önem vermelerini istediklerini, müfettişlerin ise teknik yardımlara önem verilmesi gerektiği, Seçkin'in bulgularında ise denetmenlerin teftişin değiştirme işlevinden çok sürdürme işlevini önemsedikleri yönünde bir sonuca ulaşılmıştır. Gökalp'in<sup>170</sup> bulgularında da öğretmenlerin ve müfettişlerin yapılan denetimler esnasında öğretmenlere okul amaçlarının daha iyi anlaşılması için yardımcı olamadıkları, mevzuata uygun hareket ettikleri görüşünün ortaya çıktığı belirtilmiştir. Alan araştırmalarında ulaşılan sonuç ile yaptığımız yorum benzer noktalarda kesişmektedir.

Öğretmenlerin “Denetim; ödül-ceza temelinde işleyen koşullayıcı hukuksal bir süreç olmayıp, öğretmenin doğal zekâsını coşturan ve yaratıcılığını tetikleyen eğitsel bir deneyimdir.” ifadesine en çok % 30,7’i “*Katılmıyorum*”, en az % 15,4’ü “*Kesinlikle Katılıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Her ne kadar öğretmenler “*Katılmıyorum*” düzeyinde görüş bildirmişler ise de bu anket maddesine “Kısmen *Katılıyorum*” % 20,4 ve “*Katılıyorum*” % 17,9 şeklinde görüş belirtenlerin oranı dikkate alındığında öğretmenlerin, uygulanan denetim sistemi anlayışının, klasik bir denetim anlayışı olmasından ziyade eğitim siteminde uygulanacak olan denetimin dönüştürücü (Öğretmenin süreç içinde kendisini nitelik olarak yeniden keşfettiği) niteliği olan bir denetim anlayışı olması gerektiği görüşüne sahip oldukları söylenebilir. Bu bulgular Kapusuzoğlu'nun<sup>171</sup> bulguları ile benzerlik göstermektedir. Kapusuzoğlu bulgularında öğretmenin bir öğretim yılında gördüğü denetim ile denetmene düşen öğretmen sayısının azaldığını buna karşın denetmenin her öğretmene ayırdığı zamanın artmadığını belirtmiştir. Bu noktadan hareketle

<sup>168</sup>Karagözoğlu, Galip, **Türk Eğitim Sisteminde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü-Araştırma**

**Özeti.**MEB, PAK Dairesi, 1972

<sup>169</sup> Seçkin, Nezahat, **Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Yeterlikleri** (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1978

<sup>170</sup>Gökalp, Ahmet, **Konya'daki İlkokullarda Yapılan Grupla Teftiş Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi**. Yüksek Lisan Tezi. Konya: Konya Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995

<sup>171</sup>Kapusuzoğlu, Şaduman, **On Yıl Öncesine Kıyasla Yakın İlgili ve Görevlilerin İlköğretimde Müfettişlerin Rollerine ve Teftiş Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Değişmiş midir?** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basılmamış Doktora Tezi, 1986

mesleksi rehberliğin bugünkü denetimsel davranışta yeterli düzeyde ağırlık taşımadığı söylenebilir.

Yapılan bu yorumlara bağlı olarak günümüz eğitim sisteminde ödül ve ceza edimi, aynı doğru üzerinde bulunan iki uç noktaya benzediğinden, bu iki nokta arasında büyük yer kaplayan unsurların koşullamacı anlayıştan uzak olarak mesleki bilincin ve sorumluluğun içselleştirilmesi yönünde dışa vurduğu eğitim sürecinin oluşturulması gerektiği söylenebilir.

Öğretmenlerin “Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmene dışarıdan nitelik yükleme değil, her öğretmenin özbeninde var olan doğal kapasitelerin aktifleştirilmesidir.” İfadesine en çok % 28,6’sı “*Katılıyorum*”, en az % 7,9’u “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Oranlar incelendiğinde kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri ile ilgili yaklaşık eşit dağılım oranı, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Katılmıyorum seçeneğini işaretleyenlerin % 20,4 ve kesinlikle katılmıyorum seçeneğini işaretleyenlerin % 7,9 oranı göz önüne alındığında, öğretmenlerin bu ifadeyi tam olarak kavrayamadıkları şeklinde değerlendirilebilir. Bu bağlamda öğretmenlerin sahip oldukları mesleki birikimleri, deneyimleri ve özbeninde var olan kapasitenin en üst düzeyde sergilemelerine katkıda bulunabilecek bir denetsel yaklaşımın benimsenmesi gerektiği görüşüne sahip oldukları, karakter eğitimi yolu ile öğretmenin becerilerini, ilgi alanlarını, yeteneklerini, bilgi birikimi ile deneyimlerini, eğitimde gerçekleştirilmesi beklenen hedefler doğrultusunda harekete geçirmesi gerektiği şeklinde değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin “Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmeni doğal zekâsını/yaratıcılığını körelten görev ve gereklilik illüzyonundan özgürleştirme, koşulsuz sevgi temelinde adanmışlık vizyonunu ve farkındalığını yaratmadır. ” ifadesine en çok % 32,5’i “*Katılmıyorum*”, en az % 5,4’ü “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Her ne kadar öğretmenler en çok “*Katılmıyorum*” düzeyinde görüş bildirmişler ise de bu anket maddesine “*Katılıyorum*” % (25,4) ve “*Kısmen Katılıyorum*” (%27,9) şeklinde görüş belirtenlerin oranı dikkate alındığında olması gereken denetim sisteminin,

öğretmeni mesleği ile ilgili konularda özgürleşmesini sağlayıcı ve kendisini tanımaya katkıda bulunacak bir niteliğe sahip olması gerektiği şeklinde değerlendirilebilir. Bu konu ile ilgili olarak Aydın<sup>172</sup>, öğretmeni geliştirmek kavramının sadece öğretmenin öğrenmeye yardım eylemine ilişkin becerilerinin rafine edilmesi olmadığını, birey olarak değişmesi, kendisini, okulunu, öğretim programını ve öğrencilerini farklı görmesi ve farklı algılaması gerektiği şeklinde değerlendirmiştir. Yapılan bu değerlendirme ile öğretmenlerin özde mesleksi standartlara sahip olması gerektiği, bu standartların mesleki yardım ve denetim ile kazandırılabilmesi söylenebilir.

Öğretmenlerin “İlköğretimde güncel denetim duruşu, ödül-ceza ikilemini aşan ve neden-sonuç ilişkisine temellenen etkisel bir niteliğe sahiptir.” ifadesine en çok % 31,1’i “*Kısmen Katılıyorum*”, en az % 10,0’ı “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Oranlar incelendiğinde kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri ile ilgili yaklaşık eşit dağılım oranı, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Katılmıyorum seçeneğini işaretleyenlerin % 22,1 ve kesinlikle katılmıyorum seçeneğini işaretleyenlerin % 10,0 oranı göz önüne alındığında, öğretmenlerin bu ifadeyi tam olarak kavrayamadıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu anlamda öğretmenlerin, denetim sürecinin görev odaklı bir öğretmen profili geliştirilmesi gerektiği ifade edilse bile bu konuda kısmen kararsız kaldıkları ve bu ifadeyi tam olarak kavramada zorlandıkları şeklinde değerlendirilebilir. Bu konu ile ilgili olarak Başar<sup>173</sup> öğretmenin yalnızca dersteki etkinlikleri değerlendirilerek öğretim değerlendirilmesi yapılamayacağı, öğretim etkinliklerinin değerlendirilmesi için öğretim sürecini etkileyen her öğenin bu değerlendirme içine katılması gerektiği, bu öğelerin öğretmen, öğrenci, yönetici ve uzmanlar; ortam ve olanaklar ile çevre olduğunu belirtmiştir. Bu anlamda eğitim denetçisinin, üyelerin beklentilerini gerçekleştirmede, kurumun, çevrenin, örgütün olanaklarını bilmesinin ve bunları kullanabilmenin önemli olduğu söylenebilir.

<sup>172</sup> Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993, s.172

<sup>173</sup> Başar, Hüseyin, **Eğitim Denetçisi**. Ankara: Pegem A Yayınevi, 2000, s. 63

Öğretmenlerin “Bireysel ve toplumsal varoluşta suç-suçlu-suçlayan-ceza yoktur; korku ve sevginin beslediği hatalı yaratım ve doğal yaratıcılık vardır. ” ifadesine en çok % 33,9’u “*Katılıyorum*”, en az % 9,6’sı “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Oranlar incelendiğinde kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri ile ilgili yaklaşık eşit dağılım oranı, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Katılmıyorum seçeneğini işaretleyenlerin % 17,1 ve kesinlikle katılmıyorum seçeneğini işaretleyenlerin % 9,6 oranı dikkate alındığında, öğretmenlerin bu ifadeyi tam olarak kavrayamadıkları şeklinde değerlendirilebilir. Anket maddesine verilen cevaplar göz önüne alındığında öğretmenlerin birey olarak değerli olmalarından kaynaklanan bir anlayışla, denetim sisteminin aktivitelerinin suç ve ceza olgularından uzak olması, bireysel ve toplumsal varoluşlarında doğal yaratıcılığın hakim olması gerektiği şeklinde değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin “İnsanın dış uyaranlara karşı geliştirdiği korku temelli savunma davranışları tepkisellik, referansı bilinç olan ve merkezden çevreye açılan sevgi temelli/süreç odaklı davranışlar ise etkiselliktir. ” ifadesine en çok % 47,9’u “*Katılıyorum*”, en az % 0,7’si “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Görüşler incelendiğinde kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri ile ilgili yaklaşık eşit dağılım oranı, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip ve kararlı oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Öğretmenlerin denetim sürecinde sergilenen tepkisel ve etkisel davranışlara ilişkin yapılmış olan tanımlamalara yüksek düzeyde bir katılım gösterdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin “Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmeni idealize edilen bir modelin kısır tekrarı değil, biricik özgün ve kendi olma vizyonuna kılavuzlayan etkinliktir.” ifadesine en çok % 27,9’u “*Katılıyorum*”, en az % 12,1’i “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Oranlar incelendiğinde kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri ile ilgili yaklaşık eşit dağılım oranının öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, bu konuda yeterli bilgiye sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Katılmıyorum seçeneğini

işaretleyenlerin % 27,5 ve kesinlikle katılmıyorum seçeneğini işaretleyenlerin % 12,1 oranı göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin bu ifadeyi tam olarak kavrayamadıkları şeklinde değerlendirilebilir. Öğretmenlerin dönüştürücü niteliğe sahip bir denetim anlayışına ilişkin yapılmış olan tanımlamaya yüksek düzeyde katıldıkları söylenebilir. Bu noktadan hareketle bir eğitsel deneyim olarak denetimin, öğretmeni süreç içinde kendisini nitel anlamda yeniden keşfetmesini sağlayacak yapıya kavuşturulması gerekir.

Öğretmenlerin “İnsanın özbeni ödül-ceza ikileminden özgürleşmeye ve koşulsuz sevgi temelinde yaratıcı uyuma programlıdır.” ifadesine en çok % 43,2’si “*Katılıyorum*” en az % 1,4’ü “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri arasında yaklaşık eşit dağılım oranı, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Güncel denetim duruşunda, insanın özbeninin ödül-ceza çatışmasından özgürleşmeye ve koşulsuz sevgi temelinde yaratıcı uyuma eğilimli olduğu görüşünün öğretmenlerde yüksek düzeyde olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Öğretmenlerin, denetim sisteminde ödül ve ceza edimine, özgür iradenin temellendiği nihai noktada gerek duyulmayacağı şeklinde görüşe hakim oldukları sonucu çıkarılabilir.

Öğretmenlerin “Öğretmen davranışlarını dıştan kurallamayı amaçlayan oluşturmacı denetsel duruş, yaratıcılık ve bilinç dönüşümünü değil, tepkisel korku benini beslemiş olur.” ifadesine en çok % 38,9’u “*Katılıyorum*”, en az % 3,2’si “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri arasında yaklaşık eşit dağılım oranı, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Klasik denetim duruşun, öğretmenlerin hareket alanını sınırlandırdığı, yaratıcılıklarını körelttiği ve bilinç dönüşümlerini gerçekleştirmelerini engellediği, öğretmenlerin tepkisel davranışlar ortaya koymalarına sebep olduğu yönünde görüş belirttikleri şeklinde değerlendirilebilir. Denetim etkinliği, mevcut eğitim durumunun paylaşılması ve dönüştürme niteliklerine sahip olmalıdır. Denetmenle



denetlenen arasında güçlü güven ilişkisi ile açıklık ilkesine dayalı olması gerekir. Aksi takdirde korku temelli eğitim ve denetim anlayışından kurtulmak mümkün olamaz.

Öğretmenlerin “Denetsel duruşun nihai vizyonu, denetleme ihtiyacını çoğaltmak değil her öğretmenin kendi kendinin efendisi ve öğretmeni olduğu farkındalığı temelinde denetim ihtiyacından özgürleşmeyi sağlamaktır.” ifadesine en çok % 27,5’i “Katılıyorum”, en az % 12,5’i “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadeleri arasında yaklaşık eşit dağılım oranı, bu ifadenin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde anlaşıldığı, mesleki yaşantılarına bağlı deneyimlerinde yeterli bilgiye sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Katılmıyorum seçeneğini işaretleyenlerin % 19,3 ve kesinlikle katılmıyorum seçeneğini işaretleyenlerin % 12,5 oranı göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin bu ifadeyi tam olarak kavrayamadıkları şeklinde değerlendirilebilir. Bu bağlamda denetsel duruşun nihai vizyonunun, öğretmenlerde öz denetimin kalıcı olarak yerleşmesi gerektiği şeklinde görüş belirtildiği söylenebilir. Bu konu ile ilgili olarak Başaran<sup>174</sup>, özdenetimi, insanın kendi davranışlarını, geliştirdiği değer ve düzgünlere göre değerlendirmesi ve kusurlarını düzeltmesi olduğunu, okulda, özdenetim yetkinliğine ulaşan bir işgörenin, yönetmenin denetimine gerek kalmadan işine güdüleneceğini, yeterliğinin sınırı içinde işini en üst düzeyde yapabileceğini, bu niteliğe ulaşan işgörenin, işine dıştan güdülenmesine ihtiyacının olmayacağını, ancak özdenetimli işgörenin de zaman zaman yönetmenin, uzmanların kılavuzluğuna gereksinmesi olabileceğini, özdenetimli bir işgören için en büyük ödülün işinde gösterdiği başarının olduğunu belirtirken bizimle benzer ifadelere ve değerlendirmelere yer vermiştir. Bu değerlendirmelerden hareketle okulda görev yapan ve özdenetim düzeyi yüksek olan işgörenlerin sayısını artırmak için gerekli yetiştirme ortamının olanaklar dahilinde düzenlenmesi gerekir.

Güncel denetim duruşunun bilişsel – psikomotor ve duyuşsal – toplam benlik etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili ortaya çıkan değerlendirme ve yorumlardan;

<sup>174</sup> Başaran, İbrahim Ethem, **Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul**. Ankara:Feryal Matbaası, 2000, s. 140

çağdaş teftiş anlayışına uygun tarzda işlemediği sonucu ortaya çıkmıştır.<sup>175</sup> Bu bağlamda denetim sisteminin özellikleri bir kaynakta şöyle betimlenmektedir:

*Türk eğitim sisteminde, denetim hizmetlerinin yürütülmesinde esas olan yönetmelik ve yönerge hükümlerinin özde kontrol edici, sapmalara engel olucu, yetersizlikleri saptayıcı bir nitelik taşıdığı, bu anlayışa göre; denetimin, eğitim uygulamalarının merkezde saptanan politika ve amaçlar doğrultusunda yapılmasının sağlama aracı olduğu<sup>176</sup> belirtilmektedir.*

Bu açıklamalardan hareketle çağdaş denetim anlayışının odak noktası olan “mesleksi rehberliğin”, ülkemizde, eğitim uygulamalarını yönlendiren yönetmelik ve yönergelerde denetimsel işlevler arasında yer almasının yanı sıra, güncel denetim durumunda etkili ve verimli olarak gerçekleştiği söylenemez.

---

<sup>175</sup>Kaya, Yahya Kemal, **Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama** . Ankara: Set Ofset Matbaacılık, Dördüncü Basım, 1991, s.231

<sup>176</sup>Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993, s.172

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

### Tartışma

Denetimin, bir kurumdaki etkinliklerin gelişim seyri için amaçlara uygunluğu açısından yakından takip altına alınması, değerlendirilmesi ve gerekli önlemlerin alınması süreci olduğu gerçeği göz önüne alındığında, Türk ilköğretim sisteminde güncel denetim durumu, kuramsal ve kılışsal anlamda öznel ve nesnel bileşenlerden beslendiği gerçeğini yansıtmaktadır. İlköğretimde güncel denetim durumu ile ilgili olarak gerçekleşen etkinlikler bağlamında öğretmenler üzerinde bırakılan kalıcı iz, etkisel ve tepkisel değerler bütünüdür. Bu araştırmada ilköğretimde güncel denetim durumunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin güncel profil ortaya konmaya çalışılmıştır. Öğretmenin bilişsel-psikomotor ve duyuşsal – toplam benlik davranışlarının özdenetleme-özdüzelme yönü ile etkinleştirme hususunda dönüştürücü gücünün sınırlı kaldığı, bu durumun dış denetim ihtiyacından arındırılması yerine, ödül – ceza ikileminde dış denetim bağımlılığını artırdığı, bilinç dönüşümü yerine mekanik koşullama ve manipülasyon ağırlıklı bir iz taşıdığı gerçeğini yansıtmaktadır. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği ile İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinde ifadesini bulan hükümler doğrultusunda ilköğretim okullarında yapılan teftişin etkililik düzeyi, bu okullarda görev yapan öğretmenlerin gruplandırılmış değişkenlere dayalı algılamalarına bağlı olarak değerlendirilmiştir.

İlköğretimde güncel denetim durumunun öğretmenlerin bilişsel/psikomotor, duyuşsal/toplam benlik davranışlarına yansıma hususuna bağlı olarak öğretmenlerin öğretmenlik bilincini uyandırma ve dönüştürme yeterliliği oldukça sınırlıdır. Öğretmenlerin, teftiş sisteminin eğitim ve öğretim etkinliklerinin gelişmesine yardım ettiğine inanmadıklarını, rehberlik çalışmalarının yararsız olduğunu; denetmenlerin teftişin değiştirme işlevinden çok, sürdürme işlevini önemsediklerini belirten alanla ilgili araştırma bulguları bu araştırmada ulaşılan bulgularla benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda ulaşılan bulgular düzleminde, teftiş sisteminin öğretmenlerde bilinç dönüşümü yerine mekanik koşullanmayı ve manipülasyonu pekiştirdiği söylenebilir. Teftiş sisteminin, öğretmenlerin bilincini uyandırma yeterliliği bağlamında onları yetkin ve etkili kılma yönünde; yapılan bir

araştırmadan on yıl önce ile araştırma yapılan yıl arasındaki süreç içinde denetim uygulamalarına ilişkin öğretmen algılarında önemli sayılabilecek bir değişimin olmadığı yönünde ulaşılan sonuç bizim vardığımız bulguyu destekler niteliktedir.

Denetmenlerin, denetim sürecinde öğretmenleri etkileme gücünün yapılan araştırma sonucunda orta düzeyde görülmektedir. Öğretmenlerin kendilerine ait düşüncelerini teftiş sistemi bağlamında denetmenlerle yeterli düzeyde paylaşma ve kabul alanı noktasında uygun ve yeterli bir ortam bulamamaları, öğretmenlerde örtülü direniş kültürüne sebep olmaktadır. Bu husus, örgüt ikliminde tepkiselliği beslemeye çanak tutmaktadır. Bunun sonucunda doğal öğretmenlik bilincinin uyandırılması hususu güdük kalırken, önceden hazırlanmış olan paket programlar aracılığı ile öğretmenlik kültürü aşılana bir meslek kişiliği söz konusu olmaktadır. Bu ilişkiler örüntüsüne bağlı olarak örgüt ikliminde moral ve motivasyon bağının çok düşük düzeyde kaldığı söylenebilir. Yönetici ve öğretmen grubunca müfettişlerin var olan katı, huzursuz, hırçın, alıngan kişilik özellikleri ile ilköğretim müfettişlerinin, okulda çalışan işgörenler arasında kuvvetli bir grup moralinin sağlanmasında daha az etkili olduklarına inandıkları yönündeki bazı araştırma bulguları, güncel denetim duruşunun etkisel olmaktan ziyade tepkisel nicelik ve nitelik yönü ile gerçekleşme düzeyinin ağır bastığı söylenebilir.

Eğitsel denetimin öznel ve nesnel bileşenleri düzleminde yer alan unsurların, süreç içinde etkileşim yolu ile nihai hedefi, insan bilincinin (Okul yöneticisi, öğretmen, diğer görevliler, öğrenci, veli) en üst düzeyde gerçekleştirilmesini sağlamaktır. Bu anlamda eğitsel denetimin amacı, öz düzeltme ve öz denetim bağlamında hizmet öncesi ve sonrası dönemde en üst düzeyde uzmanlaşmasını sağlayacak öğretmen yetiştirme sistemi ile onu denetim ihtiyacından aşama aşama özgürleştirmektir. Bu yönü ile denetim sistemine, sadece rehberlik ve yönlendirme ağırlıklı ihtiyaç duyan öğretmen profilinin ortaya konabileceği söylenebilir. Görev bilinci ve sorumluluğu içselleştirilmiş öğretmen kitlesinin bilişsel/psikomotor, duyuşsal/toplam benlik anlamında edindiği davranışlar, cezalandırılma ve yargılanma kavramlarına bağlı düşülen korkudan uzak bir meslek kişiliğinin oluşmasına ortam hazırlar.

Araştırma sonunda; ilköğretimde güncel denetim duruşunun eğitim ve öğretim etkinliklerinin gelişmesine orta düzeyde katkıda bulunduğu, öğretmenlerin bilişsel- psikomotor ve duyuşsal toplam benlik davranışları ile ilgili olarak öğretmen görüşlerine ve karar yeterliklerine süreç içerisinde yeterli derecede yer vermediği, bu sebeple doğal çeşitliliğin azalmasına ve yaratıcılığın köreltilmesine, korkunun egemen olmasına sebep olduğu, öğretmenlerin dış denetime olan ihtiyacını artırdığı yönünde görüşler ortaya çıkmıştır.

*Hipotez testi sonucunda ulaşılan kritik bulgular; öğretmenlerin bilişsel / psikomotor / duyuşsal / toplam benlik düzlemindeki davranışlarına yansımalar itibariyle ilköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilinci ve bunun yan ürünü olan özdenetleme-özdüzelme yetisini etkinleştirme hususunda dönüştürücü gücünün oldukça sınırlı kaldığı; bu duruşun öğretmeni dış denetim ihtiyacı ve teknolojisinden özgürleştirmek yerine ödül/ceza ikileminde dış denetim bağımlılığını artırdığı; beklentilere aykırı sonuçlar karşısında girilen dış denetim teknolojisindeki değişikliklerin de organik öğrenme ve bilinç dönüşümü değil mekanik koşullanma ve manipülasyonu pekiştirdiği gerçeğini işaretlemektedir<sup>177</sup>.*

Araştırmanın, Türk ilköğretim sisteminde güncel denetim duruşunun öğretmen benliğindeki bilişsel/psikomotor, duyuşsal/toplam benlik becerilerine katkıları/sınırlılıkları yönü ile denetim sistemine yarar sağlayacağı ve yeni araştırmalar için kaynak olacağı, denetim sisteminin yeniden yapılanması hususuna rehberlik edebileceği düşünülmektedir.

## Sonuç

Araştırmanın genel amacı; ilköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğini -farklı değişkenler açısından- öğretmen görüşleri bağlamında Siirt örneği itibariyle betimlemektir. Bu genel amaca bağlı olarak cevabı aranan alt amaçlar/sorular bağlamında ulaşılan ara sonuçlar ve tablo referansları şöyle sıralanabilir:

<sup>177</sup>Akgündüz, Hasan, **Yüksek Lisans Ders Notları**, Diyarbakır, 2007

\* Araştırmada ulaşılan birinci alt sonuç, güncel denetim duruşunun öğretmen benliğindeki bilişsel ve psikomotor yansımaları itibari ile daha çok doğal öğretmenlik bilincinin uyanışını desteklemek yerine önceden hazır olarak formatlanmış bir öğretmen kimliği yüklemeyi amaçladığı yönündedir. (Tablo 6, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 17)

\* Araştırmada ulaşılan ikinci alt sonuç, güncel denetim duruşunun duyuşsal ve toplam benlik yönü ile öğretmenlere paket program halinde dıştan öğretmen kimliği giydirmeyi hedef alan bir yapıya sahip olduğu, buna karşı direniş halinde ödül ceza sistemini seçen dıştan biçimlendirici anlayışın terk edilmesi gerektiği yönündedir. (Tablo 7, 8, 10, 11, 13, 14, 16,17)

*Araştırmanın nihai sonucu; Türk İlköğretim Sisteminde güncel denetim duruşunun öğretmeni denetim ihtiyacından özgürleştirecek doğal öğretmenlik bilincini uyandırma vizyonundan ziyade denetim ihtiyacını büyüten ve ödül/ceza ikileminde çevresel öğretmenlik kültürünü aşlamayı hedefleyen böylece kontrol draması ve tepkisel değerleri öne çıkaran tarzda işlediği gerçeğinin saptanmasıdır<sup>178</sup>.*

## Öneriler

### **Uygulamacılar İçin Öneriler**

\* Öğretmenlerin özgün yaratıcı açılımlarını destekleyen, iç sorumluluk bilincini uyandıran eğitici bir denetim duruşu, eğitim sisteminde ve ilköğretimde yaygınlaştırılmalıdır.

\* İlköğretimde güncel denetim duruşu, yönlendirme anlamında öğretmenlere bilgi yükleyerek onların davranışlarını sınırlamak yerine, onları özdenetim ve özdüzelme yolu ile dönüştürebilen bir yapıya kavuşturulmalıdır.

### **Araştırmacılar İçin Öneriler**

\* Bu araştırmanın, 2005-2006 eğitim – öğretim yılında Siirt il merkezindeki ilköğretim okulları ile sınırlanmış olması, sonuçların değerlendirilmesi yönü ile

<sup>178</sup> Akgündüz, Hasan, **Yüksek Lisans Ders Notları**, Diyarbakır, 2007

Türkiye'deki tüm ilköğretim okullarına genellemesinden kaçınılmış olup, değişik bölgelerde benzer araştırmalar yapılabilir.

\* İlköğretimde güncel denetim duruşunun öğretmenlik bilincini uyandırma yeterliliğine ilişkin olarak, ilköğretim müfettişleri ile ilköğretim okulu yöneticilerinin görüşlerinin karşılaştırılması yolu ile değerlendirilmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- ◆ Akgündüz Hasan, **Klasik Dönem Osmanlı Medrese Sistemi Amaç -Yapı -İşleyiş**, İstanbul, Ulusal Yayınları, 1997
- ◆ \_\_\_\_\_, **Eğitime Dair Kuramsal ve Tarihsel Çözümler**, Diyarbakır, Yüksek Lisans Ders Notları, 2007.
- ◆ Akyüz, Mehmet, **İlköğretim Müfettişlerinin Okuma Öğretiminde Öğretmenlere Yaptıkları Mesleki Yardım** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1987
- ◆ Akyüz, Yahya, **Türk Eğitim tarihi**, Ankara:Ankara Üniversitesi Basımevi, 1989
- ◆ \_\_\_\_\_, **Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi**, İstanbul: Alfa Yayınları, 2001
- ◆ Aydın, Mustafa, **Çağdaş Eğitim Denetimi**, İM Yayınları, Ankara, 1986
- ◆ \_\_\_\_\_, **Eğitim Yönetimi**, Ankara: Hatipoğlu Yayınevi, 1991
- ◆ \_\_\_\_\_, **Çağdaş Eğitim Denetimi**, Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993
- ◆ \_\_\_\_\_, **Eğitimde Denetimsel Davranış**, Ankara: 1984
- ◆ Balcı, Ali, **Örgütsel Gelişme**, Ankara: Pegem Yayıncılık, 1995
- ◆ Başar, Hüseyin, **Eğitim Denetçisi**, Ankara: Pegem A Yayınevi, 2000
- ◆ \_\_\_\_\_, **Eğitim Müfettişlerinin yetiştirilmesi**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara:1985
- ◆ Başaran, İbrahim Ethem, **Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul**, Ankara: Feryal Matbaası, 2000
- ◆ \_\_\_\_\_, **Türkiye Eğitim Sistemi**, Ankara: 1994
- ◆ \_\_\_\_\_, **Örgütsel Davranış**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:108, Ankara Üniversitesi Basımevi, 1982
- ◆ Bilgen, Nihat, **Örgüt İklimi**, Ankara: Türkiye Ortadoğu Amme İdare Enstitüsü Yayınları, 1990
- ◆ Bilir, Mehmet, **Temel Eğitim Müfettişlerinin Yetiştirilmesi** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1982
- ◆ Bursalıoğlu, Ziya, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara: Pegem Yayıncılık, 1994
- ◆ Cevat Elma ve Diğerleri, **Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar**, Ankara: Anı Yayıncılık, 2000
- ◆ Çelik, Vehbi, **Eğitimsel Liderlik**, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2000
- ◆ Dinçer, Ayhan, **Türk Milli Eğitim Sisteminde denetim ve Değerlendirme** (Yüksek lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1985
- ◆ Ertürk, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme**, Meteksan Yayınları. Ankara: 1993
- ◆ Gökalp, Ahmet, **Konya'daki İlkokullarda Yapılan Grupla teftiş Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi** (Yüksek Lisans Tezi), Konya Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995
- ◆ Kale, Mustafa, **İlköğretimde Müfettiş, Yönetici ve Öğretmen Etkileşiminin Eğitime Etkisi** (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995
- ◆ Kapsuzoğlu, Şaduman, **On Yıl Öncesine Kıyasla Yakın İlgili ve Görevlilerin İlköğretimde Müfettişlerin Rollerine ve Teftiş Uygulamalarına İlişkin Görüşleri değişmiş midir?** Ankara: (Hacettepe Üniversitesi Basılmamış Doktora Tezi), 1986
- ◆ Karagözoğlu, Galip, **Türk Eğitim Düzeninde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü (Araştırma Özeti)**, Ankara, MEB PAK Dairesi, 1972



- ◆ Karasar, Niyazi, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara:Nobel Yayınları, 1999
- ◆ Kaya, Yahya Kemal, **Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama**, Ankara: Set Ofset Matbaacılık, Dördüncü Basım, 1991
- ◆ Köksal, Erhan, **Türkiye'de Merkezi Hükümetin Taşra Örgütünün Denetimi**, Ankara: Amme İdaresi Dergisi, 1974, Cilt 7, Sayı,1
- ◆ Kulular, Hanife, **Müfettişlerde Var Olan Kişilik Özellikleri ile Olması Gereken Kişilik Özelliklerinin Yöneticiler ve Öğretmenler Tarafından Betimlenmesi** (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992
- ◆ Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı, **İnceleme-Soruşturma ve Ön İnceleme Rehberi**, Ankara: 2006
- ◆ Özkan, Recep, **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, Ankara: Sayı,58, 2004
- ◆ Seçkin, Nezahat, **Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerinin Yeterlikleri** (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1978
- ◆ Senemoğlu Nuray. **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim**, Gazi Kitapevi, Ankara: 2004, s. 408
- ◆ Su, Kamil, **Türk Eğitiminde Teftişin Yeri ve Önemi**, İstanbul: Devlet Kitapları, MEB Basımevi, 1974
- ◆ Şişman, Mehmet, **Öğretim Liderliği**, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2002
- ◆ Taymaz, Haydar, **Okul Yönetimi**, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2000
- ◆ \_\_\_\_\_, **Teftiş**, Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1993
- ◆ Turan, Hüseyin, **İlköğretim Müfettişleri Kurum Denetiminin Etkililiği** (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999
- ◆ Yalçinkaya, Mustafa, **Ortaöğretimde Ders Denetimi** (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992
- ◆ Yıldırım, Bilal, **İlköğretimde Denetimin Etkinliği İçin Yeni Bir İletişim Modeli**, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 11, Sayı 1, Elazığ, 2001
- ◆ Yüksel, Mustafa, **İlköğretim Okulu Müdürleri ve Müfettişlerin Değerlendirme Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Sınıf Öğretmenlerini Güdüleme Düzeyi** (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999
- ◆ **27 Ekim 1990 tarihli Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği**
- ◆ **03.04. 1998 tarihli Resmi Gazete**
- ◆ **13.08.1999 tarih ve 23785 sayılı Resmi Gazete**
- ◆ **Ekim 1999 tarih ve 2505 sayılı Tebliğler Dergisi**
- ◆ **Ocak 2000 tarih ve 2508 sayılı Tebliğler Dergisi**
- ◆ **Şubat 2001 tarih ve 2521 sayılı Tebliğler Dergisi**
- ◆ **21.07.2005 tarih ve 25882 sayılı yayımlanan Resmi Gazete**
- ◆ **08.08.2006 tarih ve 26253 sayılı yayımlanan Resmi Gazete**

**EKLER**

Ek 1: Onay

Ek 2 : Ölçme Aracı

Ek 3: Tutanak

T.C  
ŞİİRT VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü  
(İlköğretim Müfettişleri Başkanlığı)

EK - 1

Sayı : B.08. 4.MEM.4.56.00.01-410/263  
Konu : Mehmet KARAKIŞ

22/03/2006

03195

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : İlköğretim Müfettişi Mehmet KARAKIŞ'ın 20/03/2006 tarihli dilekçesi.

Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi ve Müdürlüğümüz İlköğretim müfettişi Mehmet KARAKIŞ'ın ilgilendiren dilekçesinde, "İlköğretimde Denetsel Duruşu belirleyen etkisel ve tepkisel değerlere ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi" ne ilişkin tezine esas olmak üzere hazırladığı anketi ilimiz merkezi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulamak istemektedir.

Adı geçenin bu isteği müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

*S. Demirci*  
Şerafettin DEMİRCİ  
İl Milli Eğitim Müdürü

O L U R  
21.03/2006  
*M. Demirel*  
Metin DEMİREL  
Aydınlar Kaymakamı  
Vali Yrd. Vekili

EKLER :  
Ek : 1 Yazı  
Ek : 1 Dilekçe

**ÖLÇME ARACI**  
**I. Araştırma Konusu**  
**İLKÖĞRETİMDE DENETSEL DURUŞU BELİRLEYEN**  
**ETKİSEL VE TEPKİSEL DEĞERLERE İLİŞKİN**  
**ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ\***  
*Sırt Örneği*

Sayın Öğretmen, bu anket yukarıda yazılı araştırma konusunda öğretmen görüşlerinin betimlenmesi amacıyla tasarlanmıştır. Toplanan verilerin amacı dışında kullanılması söz konusu değildir.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

**Mehmet KARAKIŞ**

*D.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitimi ABD Yüksek Lisans Öğrencisi*

**II. Kişisel Bilgiler**

1.Cinsiyet	1. ...Bay	2. ...Bayan	2.Mezuniyeti	.....
3.Meslek Kıdemi	1. ...1-10 yıl	2. ...11-Üzeri	4.Brans	.....

**III.**

**Anket/Görüşme İçeriği**

Sıra No		Kesinlikle Katlıyorum	Katlıyorum	Kısmen Katlıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
	*Aşağıdaki her önerme için paralel seçeneklerden bir tanesi işaretlenecektir. * Aşağıdaki önermeler araştırma konusuna ilişkin katılımcı görüşlerinin betimlenmesine yöneliktir. *Önermeler araştırmaya konu olan olgunun arka planındaki nedensellikte örtüntüsünü farklı değişkenler açısından doğrulama / yanlışlama desenlemeleriyle çözümleyecek nitelikte inşa edilmiştir.					
1	İlköğretimde güncel denetim duruşu, ödül-ceza ikileminde sonuç-sonuç ilişkisi temelinde işleyen tepkisel bir doğaya sahiptir.					
2	İlköğretimde güncel denetim duruşu, öğretmenin meslek bilincini değil, dışa yansıyan biçimsel edimlerini değiştirmeyi hedeflemektedir.					
3	Denetim; ödül-ceza temelinde işleyen koşullayıcı hukuksal bir süreç olmayıp, öğretmenin doğal zekâsını çoşturan ve yaratıcılığını tetikleyen eğitsel bir deneyimdir.					
4	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmene dışarıdan nitelik yüklemeye değil, her öğretmenin özbeninde var olan doğal kapasitelerin aktifleştirilmesidir.					
5	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmeni doğal zekâsını/yaratıcılığını körelten görev ve gereklilik illüzyonundan özgürleştirme, koşulsuz sevgi temelinde adanmışlık vizyonunu ve farkındalığını yaratmadır.					
6	İlköğretimde güncel denetim duruşu, ödül-ceza ikilemini aşan ve neden-sonuç ilişkisine temellenen etkisel bir niteliğe sahiptir.					
7	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, her öğretmeni sonuç odaklı, dıştan belirlenmiş şablon mesleki davranışlara uyarlamaya değil, özgürlük-sorumluluk temelinde kişisel yaratıcılığa kılavuzlamadır.					
8	Bireysel ve toplumsal varoluşta suç-suçlu-suçlayan-ceza yoktur; korku ve sevginin beslediği hatalı yaratım ve doğal yaratıcılık vardır.					
9	İnsanın dış uyaranlara karşı geliştirdiği korku temelli savunma davranışları tepkisellik, referansı bilinç olan ve merkezden çevreye açılan sevgi temelli/süreç odaklı davranışlar ise etkilisliktir.					
10	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, öğretmeni idealize edilen bir modelin kısır tekrarı değil, biricik özgün ve kendi olma vizyonuna kılavuzlayan etkilisliktir.					
11	İnsanın özbeni ödül-ceza ikileminden özgürleşmeye ve koşulsuz sevgi temelinde yaratıcı uyuma programlıdır.					
12	Öğretmen davranışlarını dıştan kurallamayı amaçlayan oluşturmacı denetsel duruş, yaratıcılık ve bilinç dönüşümünü değil, tepkisel korku benini beslemiş olur.					
13	Güncel denetim duruşunun öğretmenin zihinsel davranışlarındaki dönüştürücü gücü koşullamayla sınırlı ve oldukça yüzeyseldir.					
14	Güncel denetim duruşu, öğretmene <i>başkaları gibi olma</i> zorlaması temelinde maskeli bir meslek kişiliğinin oluşumuna yol açmaktadır.					
15	Güncel denetim duruşu, oldukça hükmedici ve öğretmenin tepkiselliğini besleyici niteliktedir.					
16	Güncel denetim duruşunun öğretmen meslek kişiliğinde bilişsel/psikomotor/duyuşsal düzlemlerdeki dönüştürücü gücü oldukça tatminkâr düzeyde gerçekleşmektedir.					
17	Güncel denetim duruşu, eğitsel deneyimin ruhundan ziyade yapma illüzyonuyla formal kuralları ve mekanik ritüelleri önceleyici bir doğaya sahiptir.					
18	Güncel denetim duruşunun öğretmenin psikomotor becerilerindeki dönüştürücü gücü mekanik ve yüzeyseldir.					
19	Güncel denetim duruşu, yapma-yapmama ikileminde pasif uyum daha doğrusu örtülü direniş kültürünü beslemektedir.					
20	Güncel denetim duruşu, öğretilmekte yetersizlik ve öğrenilmiş çaresizlik illüzyonu yaratan yargılayıcı ve cezalandırıcı bir niteliğe sahiptir.					
21	Bir eğitsel deneyim olarak denetim, olay temelli düzeltme illüzyonuyla değil oluş temelli bilinç genetiğini dönüştürme vizyonu ile icra edilmek durumundadır.					
22	Güncel denetim duruşunun öğretmenin duygusal davranışlarındaki kalıcılığı ve içselleştirilme başarısı sınırlıdır.					
23	Güncel denetim duruşu, doğal çeşitliliği ve yaratıcılığı körelten, tektipleştirici, korku egemen bir etkinlik görünümündedir.					
24	Denetsel duruşun nihai vizyonu, denetleme ihtiyacını çoğaltmak değil her öğretmenin kendi kendinin efendisi ve öğretmeni olduğu farkındalığı temelinde denetim ihtiyacından özgürleşmeyi sağlamaktır.					

\*Bu anket, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ tarafından geliştirilmiştir.

**TUTANAK**

**Yukarıda sunulan tezde aşırma yahut toplu intihal  
yapmadığımı, yazdıklarımın tümünden şahsımın sorumlu olduğunu  
beyan ve taahhüt ederim. .../.../2007**

**Mehmet KARAKIŞ**

*Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*

*Eğitim Bilimleri Eğitimi/Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi*

*Bilim Dalı*

*Yüksek Lisans Öğrencisi*