

T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

148209

**MÜFETTİŞLERİ MESLEĞE İTEN SEBEP, BEKLENTİ  
VE GEREKSİNİMLER İLE BUNLARIN  
KARŞILANMA DÜZEYLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ahmet TÜRK**

148209

**Enstitü Ana Bilim Dalı: EĞİTİM BİLİMLERİ  
Enstitü Bilim Dalı: EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mehmet Durdu KARSLI**

**HAZİRAN – 2004**

T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**MÜFETTİŞLERİ MESLEĞE İTEN SEBEP, BEKLENTİ  
VE GEREKSİNİMLER İLE BUNLARIN  
KARŞILANMA DÜZEYLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**Ahmet TÜRK**

**Enstitü Ana Bilim Dalı: EĞİTİM BİLİMLERİ**  
**Enstitü Bilim Dalı: EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ**

**Bu tez 10/06/2004 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği ile kabul edilmiştir.**

**Jüri Başkanı**  
**Prof. Dr. M. Durdu KARŞLI**

**Jüri Üyesi**  
**Doç. Dr. Recep KAYMAKCAN**

**Jüri Üyesi**  
**Yrd. Doç. Dr. H. Basri GÜNDÜZ**

## ÖNSÖZ

Bu araştırma, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak görev yapan müfettişleri, müfettiş olmaya ve bu görevi sürdürmeye iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem dereceleri ile karşılanma düzeyleri belirlemek ve cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, unvan ve kıdem gibi değişkenlerin, gereksinim ve beklentilerin önem derecelerini ve karşılanma düzeylerini anlamlı şekilde farklılaştırıp farklılaştrmadığını incelemek amacıyla yapılmıştır.

Yüksek lisans öğrenimim süresince kendilerinden değerli bilgiler öğrendiğim hocalarım Yrd. Doç. Dr. Hasan Basri Gündüz ve Yrd. Doç. Dr. Murat İskender'e, tez çalışmamda konu seçiminden itibaren her aşamada rehberlik ve yardımını gösteren danışman hocam Prof. Dr. Mehmet Durdu Karşlı'ya, araştırma anketinin uygulanma aşamasında gösterdiği gayretler için Yrd. Doç. Dr. Bahri Aydın'a, araştırma verilerinin analizi aşamasındaki yardımlarından dolayı değerli arkadaşım Ar. Gör. Mehmet Turan'a, araştırma anketlerini doldurarak gösterdikleri ilgiden dolayı müfettişlere, bugünlere gelmemdeki emeklerini unutamayacağım kıymetli anneme ve babama en kalbî saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Ahmet TÜRK

Haziran - 2004  
Adapazarı

# İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	iii
<b>ÖZET</b> .....	v
<b>SUMMARY</b> .....	vi
<b>GİRİŞ</b> .....	1
<b>1. MESLEK YAŞAMI VE MÜFETTİŞLİK</b> .....	4
1.1. Çalışma, İş ve Meslek Kavramları .....	4
1.1.1. Çalışma ve İş .....	4
1.1.2. Meslek .....	8
1.2. Örgütsel Ortam ve Birey İlişkisi .....	17
1.3. İnsanları Çalışmaya Yönelten Sebepler .....	18
1.3.1. Gereksinim ve Beklenti Kavramları .....	19
1.3.2. Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı .....	20
1.3.3. Gereksinim Hiyerarşisi Kuramının Değerlendirilmesi .....	28
1.4. Eğitim Denetimi .....	30
1.5. Türkiye’de Eğitim Denetimi ve Müfettişler .....	36
1.5.1. İlköğretim Müfettişliği .....	38
1.5.2. Bakanlık Müfettişliği .....	43
1.6. Problem Cümlesi .....	47
1.6.1. Alt Problemler .....	47
1.7. Araştırmanın Önemi .....	48
1.8. Sayıtlılar .....	49
1.9. Sınırlılıklar .....	49
<b>2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	50
<b>3. YÖNTEM</b> .....	55
3.1. Araştırmanın Modeli .....	55
3.2. Araştırmanın Evreni .....	55
3.3. Araştırmanın Örneklemi .....	55
3.4. Veri Toplama Araçları .....	56

3.5. Verilerin Analizi .....	58
<b>4. BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>59</b>
4.1. Müfettişleri Müfettiş Olmaya İten Sebep, Beklenti ve Gereksinimlerin Önem Derecesine İlişkin Bulgular .....	59
4.2. Müfettişleri Müfettiş Olmaya İten Sebep, Beklenti ve Gereksinimlerin Önem Derecesinin Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Unvan ve Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	63
4.3. Müfettişleri Müfettiş Olmaya İten Sebep, Beklenti ve Gereksinimlerin Karşılama Düzeyine İlişkin Bulgular.....	81
4.4. Müfettişleri Müfettiş Olmaya İten Sebep, Beklenti ve Gereksinimlerin Karşılama Düzeyinin Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Unvan ve Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular .....	85
4.5. Açık Uçlu Soruya Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular .....	99
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>103</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>110</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>119</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>125</b>

## TABLolar LİSTESİ

Sayfa No

<b>Tablo 1 :</b> İlköğretim müfettişlerine araştırma anketinin gönderildiği iller, gönderilen ve geri dönen anket sayıları ile yüzdelik oranları.....	57
<b>Tablo 2 :</b> Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem dereceleri.....	59
<b>Tablo 3 :</b> Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebepler arasında en çok önem verilen beş sebep.....	60
<b>Tablo 4 :</b> Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebepler arasında en az önem verilen beş sebep.....	61
<b>Tablo 5 :</b> Müfettişlerin cinsiyetlerine göre dağılımları.....	64
<b>Tablo 6 :</b> Müfettişlerin yaşlarına göre dağılımları.....	66
<b>Tablo 7 :</b> Müfettişleri müfettişliğe iten sebeplerin önem derecesinin yaş gruplarına göre karşılaştırılması.....	66
<b>Tablo 8 :</b> Müfettişlerin yaş gruplarına göre boyutlara verdikleri önem dereceleri.....	67
<b>Tablo 9 :</b> Müfettişlerin öğrenim durumlarına göre dağılımları .....	69
<b>Tablo 10:</b> Müfettişlerin müfettişliğe iten sebeplerin önem derecelerinin öğrenim durumu gruplarına göre karşılaştırılması.....	70
<b>Tablo 11:</b> Müfettişlerin öğrenim durumu gruplarına göre boyutlara verdikleri önem dereceleri.....	72
<b>Tablo 12:</b> İlköğretim müfettişleri ile ilköğretim müfettiş yardımcılarının dağılımı.....	75
<b>Tablo 13:</b> Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebeplerin önem derecelerinin görev unvanı değişkenine göre karşılaştırılması.....	75
<b>Tablo 14:</b> Müfettişlerin kıdem durumlarına ilişkin dağılımları.....	77
<b>Tablo 15:</b> Müfettişleri müfettişliğe iten sebeplerin önem derecelerinin kıdem gruplarına göre karşılaştırılması.....	77
<b>Tablo 16:</b> Müfettişlerin kıdem durumu gruplarına göre boyutlara verdikleri önem dereceleri.....	79
<b>Tablo 17:</b> Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeyleri.....	81

<b>Tablo 18:</b> Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebepler arasında karşılanma düzeyi en yüksek olan beş sebep.....	82
<b>Tablo 19:</b> Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebepler arasında karşılanma düzeyi en düşük olan beş sebep.....	83
<b>Tablo 20:</b> Müfettişleri müfettişliğe iten sebeplerin karşılanma düzeyinin yaş gruplarına göre karşılaştırılması.....	86
<b>Tablo 21:</b> Müfettişlerin yaş gruplarına göre mesleğe iten sebep boyutlarının karşılanma düzeyi .....	87
<b>Tablo 22:</b> Müfettişleri müfettişliğe iten sebeplerin karşılanma düzeyinin yaş gruplarına göre karşılaştırılması.....	89
<b>Tablo 23:</b> Müfettişlerin öğrenim durumu gruplarına göre boyutlardan karşılanma düzeyi.....	90
<b>Tablo 24:</b> Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebeplerin karşılanma düzeylerinin görev unvanı değişkenine göre karşılaştırılması.....	93
<b>Tablo 25:</b> Müfettişleri müfettişliğe iten sebeplerin karşılanma düzeylerinin kıdem gruplarına göre karşılaştırılması.....	95
<b>Tablo 26:</b> Müfettişleri mesleğe iten sebep boyutlarının kıdem durumu gruplarına göre karşılanma düzeyleri .....	97

## ÖZET

**Anahtar Kelimeler:** Müfettiş, denetim, meslek, gereksinim, beklenti.

Bu araştırmada, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak görev yapan müfettişleri, müfettiş olmaya ve bu görevi sürdürmeye iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem dereceleri ile karşılanma düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, unvan ve kıdem gibi değişkenlerin, gereksinim ve beklentilerin önem derecelerini ve karşılanma düzeylerini anlamlı şekilde farklılaştırıp farklılaşdırmadığı incelenmiştir.

Araştırma için geliştirilen anket Bolu, Elazığ, Adıyaman, Sakarya, Kastamonu, Kocaeli, Zonguldak, Diyarbakır, Batman, Tokat, Iğdır, Afyon ve Düzce illerindeki 377 ilköğretim müfettişi ile Ankara bölgesinde görev yapan 50 bakanlık müfettişine uygulanmıştır. İlköğretim müfettişlerinden 241 anket geri dönmüş, 230 adedi geçerli sayılmıştır. Bakanlık müfettişlerinden ise 9 adet anket geri dönmüş, 7 adedi geçerli sayılmıştır. Bakanlık müfettişlerinden dönen anket sayısı yeterli olmadığı için analize dahil edilmemiştir. Araştırma verileri bilgisayar ortamında SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri, aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi ve Scheffe test teknikleri kullanılmıştır.

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimler, önem derecelerine göre sırasıyla; ilerleme-gelişme imkânları, liderlik-yöneticilik beklentileri, üst düzey gereksinimlerin karşılanması, temel gereksinimlerin karşılanması, mesleğin dışsal nitelikleri ve mesleğin içsel nitelikleridir. Müfettişlerin bu sebep, beklenti ve gereksinimleri karşılama düzeyleri ise, en yüksekte en düşüğe doğru sırasıyla, liderlik-yöneticilik beklentileri, üst düzey gereksinimlerin karşılanması, mesleğin dışsal nitelikleri, mesleğin içsel nitelikleri, ilerleme-gelişme imkânları ve temel gereksinimlerin karşılanması boyutlarıdır. Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem dereceleri ve karşılanma düzeyleri, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, unvan ve kıdem gibi değişkenler açısından anlamlı derecede farklılık göstermektedir.



## SUMMARY

### THE REASONS, EXPECTATIONS AND REQUIREMENTS TO BE SUPERVISOR FOR SUPERVISORS AND LEVEL OF MEETING OF THESE

**Key Words:** Supervisor, supervision, profession, requirement, expectation.

In this research, it has been tried to determine the reason to be supervisor working for Republic of Turkey The Ministry of National Education, and level of meeting their expectation and requirements according to their priorities. In addition, it has been examined that variants such as sex, age, education level, title and length of service, whether differentiate the requirements and expectations in terms of their importance level in meaningful way or not.

The questionnaire developed for this research, has been applied to primary school supervisors in Bolu, Elazığ, Adıyaman, Sakarya, Kastamonu, Kocaeli, Zonguldak, Diyarbakır, Batman, Tokat, Iğdır, Afyon and Düzce provinces, and to 50 ministry supervisors who work in Ankara region. Only 241 questionnaires have been delivered by primary school supervisors, and 230 numbers of them have evaluated as valid. Only 9 questionnaires have been delivered by ministry supervisors, 7 numbers of them have evaluated as valid. The questionnaires delivered by ministry supervisors have not included to the analysis because of being in insufficient numbers. Research data has been analysed in computer by SPSS system. In analysing data, percentage and frequency values, arithmetic average, t-tests, one way variance analysis and Scheffe test techniques have been used.

The reasons to be supervisor for supervisors, are expectations and requirements, according to their priorities, progress-improvement possibilities, leadership-managership expectations, meeting high degree requirements, meeting basic requirements, external qualities of the profession and internal qualities of the profession. For supervisors getting levels of these reasons, expectations and requirements, from the highest ones to the lowest ones, are leadership-managership expectations, meeting high degree requirements, external qualities of the profession, internal qualities of the profession, progress-improvement possibilities and meeting basic requirements. The reason to be supervisor, their requirements and expectations in terms of their importance level and level of being met, differentiate in a meaningful way, according to the variants such as sex, age, education level, title and length of service.

## GİRİŞ

Teftiş (denetim), örgüt üyelerinin zamanında, uygun yerlerde, gerekli kaynaklarla, gerekli ve doğru işleri yapmaları amacıyla; örgüt içinde gerçekleşen performans ile gerçekleştirilmesi istenilen performansın arasındaki sapmayı önlemeye yönelik eylemler dizisidir. Örgütün bu eylemlerini gerçekleştirebilmesi için öncelikle, örgütün amacına ulaşabilmesine rehberlik yapacak temel ilkelere ve ilkelerin uygulama düzeyini belirleyecek müfettişlere ihtiyacı vardır. Müfettişler, plan ve programlarda yer alan ilke ve işlemler ile uygulamada gerçekleşen eylemleri birbirleri ile karşılaştırırlar ve eğer varsa ortaya çıkan sapmaların düzeltilmesine çalışırlar. Bu nedenle tüm sistemlerde bir alt sistem ve yönetim süreçlerinden biri olarak teftiş, teftişin de en önemli öğesi olarak müfettişler yer almaktadır [Aytekin, 1997: 1].

Müfettişler, bir örgütte yönetici adına denetim görevi yaparlar. Yönetime, sistem bütünlüğü içerisinde örgütün işleyişi hakkında dönüt sağlarlar. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na göre eğitim, devletin denetimi ve gözetimi altında yapılır. Anayasanın verdiği bu görevi 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile devlet adına yürütmekten Milli Eğitim Bakanlığı sorumludur. Bu gözetim ve denetim görevi ise her türlü resmi ve özel ilk ve orta öğretim kurumları ile diğer tüm eğitim kurumlarında Milli Eğitim Bakanlığı adına bakanlık müfettişleri ve ilköğretim müfettişleri tarafından yapılmaktadır.

### **Çalışmanın Amacı:**

Bu araştırma, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak görev yapan ilköğretim ve bakanlık müfettişlerini, müfettiş olmaya ve bu görevi sürdürmeye iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem dereceleri ile karşılanma düzeylerini belirlemek; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, unvan ve kıdem gibi değişkenlerin, gereksinim ve beklentilerin önem derecelerini ve karşılanma düzeylerini anlamlı şekilde farklılaştırıp farklılaşdırdığını incelemek amacıyla yapılmıştır.

## **Çalışmanın Önemi:**

Bir örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesinde, ürünlerinin değerlendirilmesinde denetim, önemli bir paya sahiptir. Kuşkusuz ki, öğrenme ve öğretme durumlarının daha iyiye götürülmesini amaç edinen çağdaş eğitim denetiminin uygulamada kendini gösterebilmesi ve kalıcılığının sağlanabilmesi için var olan sistem içerisinde müfettişlerin mesleğe yönelme sebeplerinin, işten beklentilerinin ve bunların karşılanma düzeyinin iyi bilinmesi gerekir.

Müfettişleri müfettiş olma ve görevi sürdürme davranışına yönelten ve gösterecekleri başarı düzeyini belirleyen güdülerin kaynağı, duydukları gereksinimlerdir. Bu araştırmada ortaya konulan veriler, ulaşılan bulgular müfettişlerin hangi gereksinim ve beklentilerle müfettiş olduklarını, müfettişliği sürdürdüklerini ve bu gereksinim ve beklentilerin karşılanma düzeyini ortaya koymaktadır. Ayrıca çalışma, müfettişlerin var olan başarılarının değerlendirilmesi için ipuçları sağladığı gibi müfettişlerin etkililik düzeyini geliştirmede kullanılacak güdüleyicileri açıklamaktadır. Dolayısıyla araştırma, müfettişliğin ne denli güdüleyici bir meslek olduğunun belirlenmesi açısından özel bir önem taşımaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı müfettişlerle ilgili yapacağı düzenlemelerde bu araştırmanın sonuçlarını kaynak olarak kullanabilir.

Bu araştırma sonuçları, araştırmaya konu olan müfettişlerin beklentilerinin karşılanabilmesi için işveren tarafından yapılabilecek düzenlemelere kaynaklık edebilecektir. Müfettişlerin daha verimli olabilmeleri ve işlerinden haz duymaları için beklentilerinin ve bunların gerçekleşme düzeyinin bilinmesi ve yapılacak çalışmalarda ve geliştirilecek politikalarda bu hususun dikkate alınması gerekmektedir.

Yapılan literatür taraması sonucunda doğrudan bu konuda yapılmış bir araştırmaya rastlanılmamış olması da araştırmanın önemini artırmaktadır. Araştırma, sonuçlarının eğitim denetimi alanının gelişmesine katkıda bulunacağı düşüncesiyle önemli görülmüştür.

## **Çalışmanın Metodolojisi:**

Araştırma var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan betimsel nitelikte bir araştırma olup, araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Konu ile ilgili bilgiler literatürün taranması ve bu literatüre dayanarak araştırmacı tarafından geliştirilen anketin Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak görev yapan bakanlık müfettişleriyle ilköğretim müfettişlerine uygulanmasından elde edilmiştir.

2003-2004 öğretim yılında T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nda görev yapan bakanlık ve ilköğretim müfettişleri bu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Bakanlık müfettişlerinden Ankara bölgesinde görev yapan bakanlık müfettişlerinden 50 müfettiş ; ilköğretim müfettişlerinden ise Bolu, Elazığ, Adıyaman, Sakarya, Kastamonu, Kocaeli, Zonguldak, Diyarbakır, Batman, Tokat, Afyon, Iğdır ve Düzce illerinde görev yapan 377 müfettiş araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırma için geliştirilen anket yukarıda adı geçen illerdeki 377 ilköğretim müfettişi ile Ankara bölgesinde görev yapan 50 bakanlık müfettişine uygulanmıştır. İlköğretim müfettişlerinden 241 anket geri dönmüş, 230 adedi geçerli sayılmıştır. Bakanlık müfettişlerinden ise 9 adet anket geri dönmüş, 7 adedi geçerli sayılmıştır. Bakanlık müfettişlerinden dönen anket sayısı yeterli olmadığı için analize dahil edilmemiştir. Araştırma verileri bilgisayar ortamında SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde yüzde ve frekans değerleri, aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi ve Scheffe test teknikleri kullanılmıştır.

## 1. MESLEK YAŞAMI VE MÜFETTİŞLİK

İnsan hayatında iş ve çalışma kavramları bir ömür boyu yer tutar. Genellikle de gençlikten ölüme kadar devam eden bir süreçtir. Bu bağlamda insanlar, binlerce iş ve çalışma alanıyla meslekleri ortaya çıkarmışlardır. Var olan işlerde çalışabilmek için gerekli şartları (eğitim almak, yaşça ilerlemiş olmak gibi) yerine getirmek için yıllarını vermektedirler. 25-30 yıl çalışabileceği bir iş için bazen 15-20 yıla yakın bir eğitim hayatını tamamlaması gerekmektedir. İnsanlar çalışacakları işleri seçerken elbette kendi düşüncelerine, bilgisine, ilgilerine, yeteneklerine en uygun olan işte çalışmayı tercih ederler. Fakat şartlar her zaman bu durumun gerçekleşmesine izin vermez. Böylece kendi ideallerinin, ilgilerinin, yeteneklerinin dışında da çalışıyor olabilmektedirler. Özellikle ülkemizde yüksek öğrenim görmüş kişilerde bu durum daha bariz olmaktadır. 11-12 yıllık ilk ve orta öğrenimden sonra yükseköğretime girecek öğrencilerin önünde aşmaları gereken bir sınav engeli yer almaktadır. İdeallerindeki mesleğin eğitimini veren üniversiteye girecek olan genç, önce bu okula giriş için gerekli puanı kazanmak zorundadır. Bunu başaramayınca aslında ilgi ve yeteneklerine göre bir okulda öğrenim görmesi gerekirken, artık bunu bir kenara bırakarak puanına göre kazanabileceği yerleri tercih ederek buralara girmektedir. Bu da daha sonraları kişinin meslek hayatında mutsuzluğa, iş doyumsuzluğuna, tükenmişliğe ve böylece de meslekten ayrılmalara kadar varan sonuçları ortaya çıkarabilmektedir. Bütün bunlar doğru meslek seçiminin insanın hayatındaki büyük önemine işaret etmektedir.

### 1.1. Çalışma, İş ve Meslek Kavramları

#### 1.1.1. Çalışma ve İş

“Çalışma”, yaşamın sürekliliğini sağlayan sosyal bir faaliyet olarak, geçmişi insanlığın varoluşuna kadar uzanan, insan yaşamının en merkezi alanlarından biridir. Genellikle çalışma kavramıyla iş, istihdam, emek ya da meslek gibi kavramların aynı anlamda kullanıldığı görülmektedir. Çalışma kavramının anlamı ve değeri, tarihsel süreçte ekonomik gelişmeye paralel olarak ve her toplumun normları, inançları ve değerleri tarafından belirlenmektedir [Tınar, 1996: 3].

Genel olarak çalışma, başka insanlar için değerli hizmetler ve ürünler üreten bir faaliyet veya enerji harcaması olarak tanımlanmaktadır. Yine çalışma kavramı, “zamanın üretici faaliyetlerle doldurulması”, “bedensel , zihinsel ve ruhsal bir çaba ile bireyin kendisi ya da başkaları için değer ifade eden mal ve hizmetleri üretme faaliyeti”, “bireyin bedensel, zihinsel ve/veya ruhsal enerji harcayarak maddi ve/veya manevi bir kazanç karşılığı kendisi ya da başkaları için değerli mal ve hizmetler ürettiği amaçlı ve sürekli bir sosyal faaliyet” şekillerinde de ayrıntılı olarak ifade edilebilmektedir [Kapız , 2003].

Çalışma ve iş etimolojik olarak aynı kökten gelmelerine ve çoğu kez birbirlerinin yerine kullanılmalarına rağmen, aralarında bir nüans vardır. İş, çalışmadan bağımsız, ayrı bir kavram değildir, buradaki ayrımın amacı işin, “ücret karşılığı” yapılan bir çalışma olduğunu vurgulamaktır. Nitekim, çalışma “belirli bir üretimi amaçlayan fiziksel ve zihinsel insan faaliyetlerinin toplamı” olarak tanımlanırken, bu faaliyet belirli bir kazanç amacıyla yapıldığında “ücretli çalışma” veya “iş”ten söz edilmektedir. Hall bu ayrımı, şu şekilde ifade etmektedir: “Bir insanın, çalışma yeteneklerini belirli saatler boyunca bir işverene ücret karşılığı kiralaması, iş olarak tanımlanabilir. Çalışma ise, daha geniş bir anlama sahiptir. En genel ifadeyle çalışma dinlenmenin tersidir. Oysa iş, işsizlikle veya ücretsiz işle karşıt anlamda olabilir.” [Kapız, 2003].

Daha kapsamlı olan çalışma faaliyeti, bir üretme ve hizmete yönelikse iş olmaktadır. İşin doğru yapılması onu verimli kılmaktadır. Çalışanların doğru işlere yönlendirilmesi, yetenek ve bilgilerine uygun işlerde istihdam edilmesi ise onun etkinliğini artırmaktadır [Silah, 2001 : 8].

Çalışma fizyolojik (organizmik) ya da mekanik anlamda bir işleyiştir. Çalışma bir iş alanında, bir amaca yönelik (görevsel amaç) olarak güç harcayarak, belli bir zaman diliminde gerçekleştiriliyorsa iş niteliğine dönüşmektedir [Silah, 2001 : 9].

İş, ekonomik anlamda, bireyin yaşamını sürdürmek ya da belirli bir düzeye yükseltmek amacıyla giriştiği bedensel ve düşünsel çabadır. Toplumsal anlamda iş, çalışma yaşamında başkalarıyla ilişki kurarak onlarla birlikte yaşama çabasıdır [Sabuncuoğlu, Tokol , 1991: 4]. Sonuçta iş kavramını “bedensel, zihinsel ve ruhsal enerji harcayarak

maddi bir ücret karşılığında bireyin başkaları için değerli mal ve hizmetler ürettiği amaçlı ve sürekli bir faaliyet” olarak tanımlamak mümkündür [Kapız, 2003].

Kapız [2003], işin işlevlerini şöyle sıralamaktadır:

- İş bir kimlik ve statü kaynağıdır. Bireyin bir aidiyet ve kimlik duygusu oluşturmasında işin rolü çok önemlidir. Bir işin yapılabilmesi için bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olma deneyimi, bireysel kimliğin gelişmesini sağlayan bir fırsattır. Çalışana ve onun ailesine sosyal bir statü sağlar.
- İş, aile dışında arkadaşlık ilişkilerinin ve sosyal iletişimin bir kaynağı olarak, hem aile ilişkilerinden duygusal bir kaçış, hem de kişisel ilişkiler alanını zenginleştirir.
- İş düzenli ve zorunlu bir faaliyet kaynağıdır. Bireyin zamanını planlar, böylece belirli bir düzen içinde yaşam gereksinimini karşılama ve zamanın periyodik olarak algılanmasını sağlayarak önceden belirlenen zamanlarda çalışılır ve dinlenilir.
- İş bir amaç duygusu kaynağı olarak da yaratıcılık, egemenlik ve amaç duygusu sağlar. İş bireyin başkalarından bağımsız olarak yaşam amaçlarını gerçekleştirmesine ve başarmasına yardımcı olur.
- İş, gelir ve kontrol kaynağıdır. Emeği karşılığı aldığı ücret, yaşamını sürdürmesini sağladığı gibi, boş zamanını bağımsız ve özgürce belirlemesini sağlar. Bireyin ve ailesinin hem yaşam standardını belirler, hem de buna bağlı olarak boş zaman aktivitelerini düzenlemesinde etkindir.
- Bireylerin işten almayı bekledikleri ödül ise, ücret ve çalışma koşullarının iyileştirilmesinden çok, içsel başarı, kişisel becerilerini kullanabilme ve kişisel gelişimlerini sağlayabilmektir.

İş, bir geçim aracı, ücret, maaş gibi gelirlerin de kaynağı olarak kabul edilir. İş aynı zamanda toplumsal, psikolojik, fizyolojik ve tinsel zenginlik ve mutlulukların da kaynağıdır. İşsizlik bir çok olumsuzlukların, hastalıkların ve psikolojik sorunların da kaynağıdır. Bazı insanların ekonomik açıdan hiç de ihtiyaçları olmadığı halde çalışmak istemelerinin nedeni psikolojik doyum elde etmektir. Bu yönden bir işin ekonomik,

toplumsal ve psikolojik değer ve faydaları vardır ve psikoterapi aracı olarak kabul edilir [Silah, 2001 : 11].

İş toplumsal prestij, mevki, başarı sağlama, amaçlara ulaşma, kendini başkalarına kabul ettirme ve kendi kişiliğine saygı gibi psikolojik ve toplumsal gereksinmelerin doyum aracı olarak görülmektedir. Araştırmalar, ihtiyacı olmadığı halde yaşlı insanların çalışma isteklerinin arttığını göstermiştir. Bir araştırma sonuçlarına göre işçilerin işinden beklentileri; yaşama ve iş güvenliği için gerektiği kadar ücret, kendisi ve yakınlarını tatmin edecek ölçüde iyi iş yapma, ilerleme duygusu, değerleme ve ödüllendirme [Silah, 2001 : 11].

İnsanlar çalışma hayatlarını genellikle istihdam edildikleri büyüklü küçüklü iş ortamlarında (devlet daireleri, işletmeler, fabrikalar, bürolar...) geçirirler. Çalışanlar sınırlı iş imkanları karşısında bu ortamlarda işinden memnun ya da isteksiz çalışabilirler. Çalışanların, küreselleşen dünyada çalışma hayatının genel sorunu olan işsizlik karşısında pek de seçim yapma şansları yoktur. Bazı insanlar, işletme ve çalışma koşullarına bakmadan, işsizlik karşısında önlerine hangi iş çıkarsa orada isteksiz çalışmak zorunda kalabilirler. Bazı çalışanlar ise iş olanaklarının ve işletme özelliklerinin kendi beklentilerini karşılayıp karşılayamayacağı değerlemesini yapacak güçte olabilirler [Silah, 2001 : 21].

Çalışanın iş geçim gücü, kişisel yetenekleri ile talip olduğu iş koşulunun niteliğinin uyumuyla ilgili bir olaydır. Ayrıca bu konu, çalışanın içinde yaşadığı toplum, bölge ya da ülkenin ekonomik kalkınmışlık düzeyiyle de çok yakından ilgilidir. Kalkınmamış bir ülke ya da bölgede bir kişinin iş bulması çok zordur ve bulduğu ilk işe girerek çalışmak zorundadır [Silah, 2001 : 21-22].

Değişik koşulların etkisiyle belli bir gelişme düzeyine erişmiş insanlar, çalışma yaşamına, farklı tutum değer yargıları, davranış biçimleri, becerileri, bilgileri ve beklentileri getirmektedir. Bu insanları çalışma alanına yönelten başlıca üç neden vardır. Bunlar; “araçsallık” (sonuçta kendileri için fayda temin edecek dışsal ödül). “kendini gerçekleştirme” (tüm beceri ve ilgilerini kullanabilmeleri – içsel ödül). “sosyal olgu”



(sosyal kabul gören bir davranış – sosyal kontrat). İnsanları bu üç nedenin değişik ölçülerde etkilediği de bir gerçektir [Silah, 2001 : 23].

Günümüz toplumlarında “çalışma” insanlar için yaşamın tek merkezi ve ana eksenine olmaya devam etmektedir. Bu eksen içinde Z. Bauman’ın deyişiyle, adeta izin verilen tek bağımsız faaliyet “çalışma” olmaktadır. Aile, toplumsal yaşam ve mülkiyet, tamamen çalışma yaşamı ile belirlenir hale gelmiştir. Bireysel yaşamda insanın yaptığı iş ve sahip olduğu meslek, kişinin statüsünü ve özsaygısını belirleyen unsurlar olarak görülmeye başlandı. “Kimsin” sorusuna verilen yanıtlar büyük ölçüde kişinin yaptığı iş ve mesleği ile ilişkili olmakta, buna göre birey kendi yaşamını ve karşıdakinin statüsünü kategorize edebilmektedir [Lordoğlu ve diğerleri, 1999 : 4].

### 1.1.2. Meslek

Meslek, bir insanın hayatını kazanmak amacıyla gerçekleştirdiği faaliyetlerin tümüdür. Bu kavram içine; faaliyetlerin örgüt düzeyindeki konum ve önemi, meslek başarımı için gerekli bilgi, eğitim, deneyim , yetenek ve beceri gibi kişisel nitelikler girmektedir [Silah, 2001 : 9].

İnsanoğlu yeryüzünde var olduğundan beri yaşamını sürdürmek için çeşitli uğraşlar içinde olmuştur. Ancak bu uğraşlar her zaman sistematik bir şekilde yürütülmemiştir. Gelişen yaşam koşulları ve sanayileşme ile birlikte bu uğraş alanları gelişigüzel olmak yerine daha bilimsel temellere oturtulmuş ve meslek kavramı ortaya çıkmıştır. Her uğraş alanının meslek olarak kabul edilmesi bazı koşullara bağlıdır. Bu koşulları şu şekilde sıralamak mümkündür [Taşpınar, 2003: 152]:

1. Uğraş alanı kendine özgü, belirli bir hizmet alanına sahip olmalı, tanımlanmış bir alanda hizmet vermelidir.
2. Belirli bir özel bilgi, beceriye dayalı olarak uzmanlık bilgisi gerektirmeli ve örgün eğitimden geçmelidir.
3. Uğraş alanına ait değerler, normlar, sembolleri içeren bir mesleki kültüre sahip olmalıdır.
4. Belirli düzeylerde denetim söz konusu olmalıdır.

5. Uğraş alanına ilişkin bir meslek ahlakı olmalıdır.
6. İlgili meslek kuruluşları bulunmalıdır.
7. Toplum tarafından meslek olarak kabul edilmelidir.

Bu gerekler ışığında mesleği, bireylerin yaşamlarını kazanabilmeleri için belirli bir eğitim görenek edindiği bilgi ve becerilere dayalı olarak tanımlamak mümkündür. Bu etkinlikler bütünü, o mesleğe ilişkin değer yargılarını, inançları, kabulleri, kültürü, meslek ahlakını içermektedir [Taşpınar, 2003: 152].

Bir yaşamsal etkinlik olgusu olan meslek, toplumsal, kültürel ve ekonomik yapının ve teknolojinin gerektirdiği bir iş bölümü sonucu ortaya çıkar. Meslekler, genellikle gelişmemiş toplumlarda görenekle babadan oğula veya anadan kıza geçer, az gelişkin toplumlarda usta çırak ilişkisiyle öğrenilir, gelişkin toplumlarda örgün eğitimle edinilir. Çağdaş toplumlarda ise belirli diploma gerektiren profesyonel bir uğraş niteliği kazanır [Uçan, 2004].

Meslek seçimi, bireyin hayatında verdiği en önemli kararlardan biridir, çünkü bireyin hayatının üçte biri mesleki etkinlikleri içermektedir. Meslek, sadece bir para kazanma, geçim sağlama yolu değil, belki bunlardan da önemlisi bireyin kendini ifade etme, kendini gerçekleştirme yoludur [Çelik, 2003]. Meslek bireyin toplum içindeki ihtiyaçlarını karşılamasına imkan veren bir araçtır. Meslek yalnızca kişinin hayatını kazanması için bir araç olmayıp, aynı zamanda toplumsal bir rol edinebilme yoludur [Özdayı, 1990:110-111].

Seçilen meslek, bireyin yaşamı boyunca devamlı bir iş sahibi olup olamayacağını, yaşamında başarılı veya başarısız bir kişi olmasını, sürekli iletişimde bulunacağı bireylerin çeşidini ve eş seçimini, yaşayacağı çevre veya çevrelerin özelliğini ve yerini, ailesinin kazanç şeklini ve düzeyini ve geçim tarzını, işinden zevk alıp alamayacağını, bunun sonucunda sorumluluk sahibi bir insan olup olamayacağını etkileyecektir [Çelik, 2003]. Ayrıca meslek, kişinin değer yargılarını, dünya görüşünü, günlük yaşama tarzını ve alışkanlıklarını belli biçime sokan etkilere de sahiptir. Kişinin yaşamına böylesine

çok yönlü etkileri olan bir uğraşı alanının seçilmesi günümüzde giderek güçleşen ve karmaşıklaşan bir olgu haline gelmiştir [Kuzgun, 1982: 3].

Her mesleğin kendine özgü gerekleri, çalışma koşulları ve sağladığı olanaklar farklıdır. Meslekler arasında bu ve benzeri alanlarda gözlenen farklılıklar, bireylerde yetenek, ilgi, gereksinme gibi psikolojik nitelik çeşitlemesine denk düşmektedir. Bu yüzden bireyin kendi gelişimine en çok fırsat hazırlayacak, gereksinimlerini en iyi biçimde doyurabilecek alanı seçebilmesi önem kazanmaktadır. Sağlıklı bir seçim ise ancak kişinin kendini ve seçeneklerini yakından tanıması ile mümkün olmaktadır. Meslek seçimi, bireyin kendisine açık meslekleri, çeşitli yönleriyle değerlendirip, kendi gereksinimleri açısından, istenilir yönleri çok, istenmeyen yönleri az olan birine yönelmeye karar vermesi olarak da tanımlanır. Bireyin seçtiği meslek, onun yetenek ve ilgilerine uygun olduğu takdirde bunları geliştirmek ve tam olarak fonksiyonda bulunmak kendi elindedir. Özellikle yeteneğinin altında mesleklere girenlerde bir süre sonra uyumsuzluk, can sıkıntısı ve başarısızlık baş göstermektedir [Çelik, 2003].

Bireyler gerek özel ve gerek profesyonel iş hayatlarında en ideal olana ulaşmak, kendileri için en uygun kariyer alanını bulmak ve o alanda da ulaşabilecekleri en yüksek konuma gelmeyi hedeflerler. Bu nedenle kişinin yapmak istediği ve ona en uygun mesleği bulması oldukça önemlidir. Her bireyin hayat tarzı, karakteri, hayata bakışı bir diğerinden farklı olduğu için, kişi öncelikle kendini en iyi şekilde ifade edebileceği, hayat boyu uğraşmaktan sıkılmayacağı ve yapısına uygun olan mesleğe yönelmelidir [Koçer, 2003].

#### **1.1.2.1. Öğretmenlik Mesleği**

Türkiye’de eğitim sistemini denetlemekle görevli müfettişlerin tamamına yakını köken olarak öğretmenlik mesleğinden gelmektedir. Çünkü müfettişliğe başvurabilme şartlarından biri de belli bir süre öğretmenlik yapmış olmaktır. İlköğretim müfettişliğinde lisans mezunları için en az 8 yıl öğretmenlik veya 4 yıl öğretmenlik + 3 yıl yöneticilik yapmış olmak, eğitim yönetimi, denetimi ve planlaması alanında lisans veya lisansüstü düzeyde eğitim almış olanlar için de en az 3 yıl öğretmenlik veya yöneticilik yapmış olma şartı aranmaktadır. Bakanlık müfettişliğinde ise en az 10 yıl

öğretmenlik ya da 5 yıl öğretmenlik + 3 yıl yöneticilik yapmış olmak şartı aranmaktadır [MEB, 1999; MEB, 1993]. Bu noktada bir meslek olarak öğretmenliğin incelenmesi yerinde olacaktır.

Bir uğraşı alanı olarak öğretmenliğin başlangıcı çok eskidir, öğretme çabalarının ilk başlangıcına yani tarihin derinliklerine dayanır. Bu çabaların bir uğraşı alanı niteliği kazanması, bu uğraşı alanının öğretmenliğe dönüşmesi ve öğretmenliğin meslekleşmesi ise epey yenidir. Öğretmenliğin tamamen kendine özgü bir uzmanlık mesleği olması ise çok daha yenidir [Uçan, 2004].

Türkiye’de öğretmenlerin yasal konumunu 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 43. maddesi düzenlemiştir: “Öğretmenlik, eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Millî Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile sağlanır. Öğretmenlerin belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi eğitim kademesinde olurlarsa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır”. Böylece ilgili yasa ile öğretmenlik mesleğinin yüksek öğrenim gerektiren özel bir uzmanlık alanı olduğu ortaya konmuştur [Ünal ve Ada, 1999: 10].

Öğretmenliği meslekleştiren koşulları; yeterli bir süreyi kapsayan alan, genel kültür ve öğretmenlik formasyonunun kazanıldığı bir örgün öğretimden geçme, mesleğe giriş denetimi, meslek ahlâkı (mesleki etik), meslek kuruluşları, hizmet koşulları ve toplumca bir meslek olarak tanınma olarak belirlemek mümkündür [Duman, 2004].

Eğitim tarihimizde ve öğretmen yetiştirmede 1973 (Milli Eğitim Temel Kanununun çıkarılması), 1982 (öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere bağlanması), 1992 (önlisans düzeyinde öğretmen yetiştiren kurumların lisans düzeyine çıkarılması) ve 1998 (ortaöğretim fen-matematik ve sosyal bilimler öğretmenlik programlarının lisansüstü düzeye çıkarılması) tarihleri, öğretmenlerin yetiştiği kurumların yapı, statü ve öğretim süresi yönünden oldukça anlamlı ve önemlidir. Bu tarihlerde gerçekleştirilen

olaylar, öğretmenliğin meslekleşmesine; daha açık bir ifadeyle, öğretmenliğin belirli bir düzeyde ve nitelikte eğitimi gerektirdiği, orta ya da yüksek, herhangi bir okulu bitirmiş her insanın öğretmenlik yapamayacağı anlayışının gelişmesine ve yaygınlaşmasına önemli katkı sağlamıştır. Öğretmenler, eğitim sisteminin hangi kademesi için olursa olsun üniversite çatısı altında, eğitim fakültelerinde lisans ve bazı alanlar için de lisans üstü düzeyde verilen bir eğitimle yetiştirilmektedir [Duman, 2004].

Türkiye’de öğretmen yetiştirme ve istihdam politikasında, konunun nicelik ve nitelik boyutundan hep nicelik ön plânda tutularak, nitelik boyutu göz ardı edilmiştir. Başka bir ifadeyle, okulların öğretmen açığını kapatmak amacıyla nitelik aranmaksızın, âdeta isteyen herkese öğretmenlik verilmiştir. Öyle ki, bu ülkede iş isteyen gençlere "Hiçbir şey olamadıysanız öğretmen de mi olamadınız?" diyen yönetici ve politikaacılar olmuştur. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığının, sınırlı bazı dönemler dışında korunup, devam ettirilememesinde, mesleğe girişteki bu kolaylığın ve bunun doğal bir sonucu olarak da gerekli niteliklere sahip olmayanların öğretmen yapılmasının büyük etkisi olmuştur [Duman, 2004]. Öğretmenlik; özel bir hizmet öncesi eğitimi gerektiren ve sürekliliği olan bir meslektir. Ancak, öğrenci sayısında görülen patlamalar ve siyasi etkiler, sık sık öğretmen açığının değişik kaynaklardan, değişik yöntemlerle sağlanmasını zorunlu kılmış ve öğretmenliğin toplumdaki statüsünü ve niteliğini geriletmiştir. Ülkemiz, tutarlı bir öğretmen yetiştirme politikasından yoksundur [Başalp, 2001: 23].

Mesleki etik, belirli bir meslek grubunun, mesleğe ilişkin olarak oluşturup, koruduğu, meslek üyelerine emreden, onları belli bir şekilde davranmaya zorlayan, kişisel eğilimlerini sınırlayan; yetersiz ve ilkesiz üyeleri meslekten dışlayan, meslek içi rekabeti düzenleyen ve hizmet ideallerini korumayı amaçlayan mesleki ilkeler bütünüdür [MEB-TKB, 2004a]. Her mesleğin hizmet alanının ve koşullarının gerektirdiği bir meslek ahlakı ve bu kapsamda etik değerleri vardır. Mesleğe yeni girenler bu değerleri hazır bulur. Aslında daha girişte, o mesleğe girenler bu değerleri iyi bilmeli, bunun yanında mesleğe girişte uygulanan denetimde adaylar bu değerler yönünden de değerlendirilmelidir. Bazı ülkelerde öğretmen kuruluşlarının öğretmenler için meslek ahlakı ilkeleri belirlediği görülse de, Türkiye’de böyle bir çalışma görülmemektedir. Bununla birlikte öğretmenlerden, millî eğitimin genel amaçları

doğrultusunda, toplumun ulusal, manevî ve etik değerlerini okulunda ve sınıfında yaşaması ve öğrencilerine yaşatması beklenir [Duman, 2004].

Türkiye’de, bugüne kadar çok sayıda öğretmen birlikleri, dernekleri ve sendikaları kurulmuş olsa da, bunların öğretmenlik mesleğinin gelişerek saygınlık kazanmasına ne ölçüde katkı sağladığı tartışılabilir [Duman, 2004]. Öğretmen sendikaları yöneticilerinin eğitim-öğretim faaliyetleri dışında hareket etmeleri ve tarihsel gelişim içerisinde uzlaşmaz bir tutum takınmaları öğretmenlerin sendikaya şüphe ile bakmasının en büyük nedeni olarak görülmektedir. Bir neden de sendika yöneticilerine olan güvensizlikten kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu sendika yöneticilerinin sadece kendi çıkarlarını korumakla uğraştıklarını belirtmektedirler [Bıçak, 1999: 47]. Öğretmenlerin %80’i mevcut sendikaların, üyelerinin haklarını koruyamadığını düşünmektedirler [Bıçak, 1999: 102]. Öğretmen sendikalarının üye sayılarına bakıldığında Türkiye’deki öğretmenlerin yarısının herhangi bir sendikaya üye olmadığı gerçeği ortaya çıkmaktadır. Eğitim alanındaki üç büyük sendikanın (Eğitim-Sen, Türk Eğitim-Sen, Eğitim Bir-Sen) üye sayısı toplamı 345.739’dur. Bu sayı üniversite öğretim elemanları da dahil olmak üzere genel toplamın (596.799) %60’ına karşılık gelmektedir [ÇSGB, 2003]. Örgütlerin ilgilenmesi gereken asıl işlevlerden uzak, genel sorunlarla ilgilenmesi de üye olmama konusunda ayrı ve önemli bir nedendir. Türkiye’de öğretmen örgütlerinin siyasete ilgisi ilk günden beri devam etmektedir. Bu ilgi siyasetle içli-dışlı olmaya kadar gitmiştir [Bıçak, 1999: 41; Altunya, 1996: 52].

Öğretmenlerin bir meslek örgütleri olmaması; “mesleğe giriş denetiminin” meslek elemanlarınca yapılamamasının, mesleğin üyelerinin hizmetin verilmesi ile ilgili olarak özerkliğe sahip olmamalarının, meslek etiğinin ve mesleğin korunamamasının, meslek elemanlarının seslerini yeterince yükseltmemesinin nedenlerinden birini oluşturmakta ve alanın mesleksel niteliğini tartışmaya açmaktadır. Meslek olma özelliklerinin azalması ve çoğalmasının işin statüsünü etkilediğini, meslekte devlet kontrolünün artması karşısında mesleksel bağımsızlığın azaldığını ve bir meslek olarak kalabilme olanağının daraldığını belirtmektedir [Gündüz, 1997: 41].

Türkiye’deki öğretmen örgütlenmesi dünyadaki örgütlenme çizgisini yakalayamamış görünmektedir. Sendikal örgütlenmenin ötesinde öğretmenlerin de bir meslek örgütüne

ihtiyaçları vardır. Türkiye’de hekimler, mühendisler, avukatlar, eczacılar, vb. bir örgütlenme biçimi öğretmenler için de gereklidir [Bıçak, 1999: 46].

Bir mesleği toplumda saygın bir meslek hâline getiren koşulların başında o mesleğin mensuplarına sağladığı meslekte terfi ve ilerleme imkânları, çalışma odaları, yeterli ücret, ikramiye, yurt dışı görevler, sağlık ve sosyal hizmetler gibi maddî ve manevî koşullar gelir. Öğretmenlik toplumumuzda bir meslek olarak herkes tarafından kabul görmesine rağmen, bu kabulleniş en basit mesleklerden birisi olarak belirmiştir. Öğretmenliği, böyle bir kabullenişlikte ve değerlendirmede, öğretmenlerin hizmet öncesi yetişme sürelerinden istihdamına; meslek kuruluşlarından hizmet koşullarına kadar yukarda sıralanan tüm etmenler az ya da çok etkili olmuşlardır [Duman, 2004].

Bir mesleğin toplumsal düzeyde kabul görmesi, bir kamu hizmeti olarak değerlendirilmesi o mesleğin bazı yasal dayanaklarının olmasına bağlıdır. Her meslek alanı belirli yasal temellere sahiptir. Bu yasal temeller mesleğin işleyişini, mesleğe ilişkin görev ve sorumluluk alanlarını belirler. Öğretmenlik mesleğinin de ülkemizde bazı temel yasal dayanakları bulunmaktadır. Bunlar Atatürk ilkeleri, Anayasa, personel yasası, eğitim ve öğretmenlikle ilgili yasalar, ilgili onay ve yönetmelikler, hükümet programları, kalkınma planları ve Milli Eğitim Şuraları’dır. Öğretmenlik mesleğinin sınırları, öğretmenlerin görev ve sorumlulukları, özlük hakları bu yasal temellere dayanmakta ve mesleğin işleyişi bunlara göre yerine getirilmektedir [Taşpınar,2003: 152-153].

Öğretmenlik hemen hemen tüm dünyada en yaygın mesleklerin başında gelmektedir ve önemli bir kısmı devlet memuru olarak çalışmaktadır. Çalışanların sayısının çok fazla olması, bazı olumsuzlukları da beraberinde getirmektedir. Örneğin, öğretmenlerin gelirleri tatmin edici düzeyde değildir. Bu durum toplumsal statüyü de aşağıya çekmektedir [Taşpınar, 2003: 154]. Genellikle öğretmenler toplumun alt ve orta sınıflarından gelir ve bu sınıfların değer ve davranışlarını gösterirler [Bursalıoğlu, 1998: 44]. 1995-1996 eğitim öğretim yılında MEB bünyesinde çalışan öğretmenlerin % 41’i kadın iken bu oran 2003-2004 eğitim öğretim yılında % 45’e çıkmıştır. Öğretmenlik gitgide kadın mesleği olduğundan bu mesleğin değeri, toplumda kadın statüsündeki dalgalanmaları izlemektedir. Statülerine ilişkin diğer bir etken, öğretmenlerin

yükselmeye karşı olan ilgisizliğidir. Öğretmenlik için yükselme olanağı ancak yönetime girmektir ki, bu tek kapı yeterli ve başarılı öğretmenlerin sayısını azaltmaktadır [Bursalıoğlu, 1998: 44-45]. Ancak bu araştırma hazırlandığı sırada 59. Hükümet, öğretmenlikte stajyer öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen şeklinde bir kariyer sistemi getiren bir yasa tasarısını Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne sunmuştur. Bu tasarının yasalaşmasının yukarıda bahsedilen sorunların giderilmesine büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin sosyal ve ekonomik statülerinin iyileştirilmesi, meslek standartlarının , mesleki yeterliliklerinin , yetki ve sorumluluklarının belirlenmesi, öğretmenlerin bunlara uygun biçimde yetiştirilmesi, yetişmeyle tutarlı biçimde statü ve unvana sahip olması, ve buna uygun olarak da istihdamın sağlanması gerekir. Bu da ancak öğretmenlerin kanun teminatı altında profesyonel anlamda “özerk meslek odaları yasasının” çıkarılması ile olanaklıdır [Hacıoğlu ve Alkan, 1997: 36].

Öğretmenlik meslek alanında eğitsel, sosyal, ekonomik, hukuksal ve istihdama dönük olmak üzere ciddi mesleki sorunlar mevcuttur. Bu sorunların başında mesleğin profesyonelleşmemiş olması gelmektedir. İlgili araştırmalara göre bu sorunlardan bazıları şunlardır: Mesleki örgütlenme yetersizliği, yasal olanakların yetersizliği, toplumun mesleğe verdiği değerin düşüklüğü, terfi olanaklarının yetersizliği, çalışma koşullarının ağırlığı (kalabalık sınıflar, birleştirilmiş sınıflar, eğitim donanımlarının yetersizliği, ulaşım ve barınma sorunları vb.), öğretmen rol ve yeterliliklerin belirsizliği, formasyon standartlarının belirlenmemiş olması [Hacıoğlu ve Alkan, 1997: 35], unvan statü yetersizliğinin söz konusu olması , kariyer eksikliğinin mevcut olması, yetki ve sorumluluk belirsizlikleri, özerk meslek odası olmaması, özerk-bilimsel-profesyonel anlamda akreditasyon kurumu yokluğu, meslekte uzmanlaşma ve hiyerarşik yapılanma olmaması [Sönmez, 2000: 260], herkesin öğretmenlik yapabileceği anlayışı ile kapısı açık girişi kolay meslek durumuna gelmesi, meslekle ilgili yetiştirmede, aday seçiminin , hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitiminin ve istihdamın yetersiz dengesiz ve olumsuz olması gibi sorunlar mevcuttur [Sönmez, 2000: 286]. Öğretmenlerin uğraşması gereken diğer önemli bir sorun da gereksiz şikayetlerin araştırılmadan ele alınması ve öğretmene baskı yapılmasıdır [Bıçak, 1999: 36]. Öğretmenlerin almış oldukları ücretin.



ihtiyaçlarının tamamını karşılayamaması sonucu yaşadıkları geçim güçlüğü öğretmenleri ikinci bir iş bulmaya sevk etmektedir [Başalp, 2001: 28]. Bu durum öğretmenlerin iş doyumu ve verimliliğinin düşmesine, meslekten ayrılmalara yol açabilmektedir.

Son yıllarda meslekten ayrılma eğiliminde olan öğretmenlerin sayısı az değildir. Öğretmenlerin çoğu özel okullarda veya dershanelerde çalışma arzusunda olmakla beraber, ağır çalışma koşulları ve sosyal güvence eksikliği nedeniyle de bu arzularını gerçekleştirilememiş durumdadırlar [Bıçak, 1999: 34]. Devlet okullarındaki başarılı ve deneyimli yönetici ve öğretmenler ya emekli olduktan sonra ya da istifa ederek özel okullara geçmektedirler [Başalp, 2001:38]. Başalp ve Bıçak tarafından yapılan araştırmalarda ortaya çıkan bazı bulgular öğretmenlerin içinde bulunduğu duruma ışık tutmaktadır. Resmi ilköğretim okullarında mesleklerinden ayrılmayı düşünen öğretmenlerin oranı % 15,4'tür. Öğretmenlerin neden ayrılmak istediklerinin başında özellikle emeklilik aşamasına gelmeleri, ücretlerinin azlığı ve daha iyi imkanlar elde etme durumlarının olması gelmektedir. Resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin devamlı bir gerilim hissetme oranı %52'dir. Resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin %49,7'si özel okullarda çalışmayı tercih etmektedir. Resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin özel okulları tercih etmelerinin en önemli nedenleri ücreti ve öğrenci kalitesidir [Başalp, 2001: 116-122] . Öğretmenlerin %56'sı ücret, çalışma şartları ve diğer sosyal hakları göz önüne alındığında öğretmenliği diğer mesleklere göre kötü olarak görmektedir. Öğretmenlerin %64'ü kirada oturmaktadır. Öğretmenlerin %68'i yaptığı işten memnun, %30'u memnun değildir. Öğretmenlerin %67'si yeterince tatil yapamadığını ; %75'i de eğitim öğretim faaliyetlerini yürütürken içinde buldukları şartların yeterli olmadığını belirtmektedir [Bıçak, 1999: 97-109].

Öğretmenlik mesleğinin gelecekte kaydetmesi gereken gelişme, mesleki örgütlenme, profesyonelleşme sürecini tamamlama, alanda yetiştiren, çalışan ve çalıştıranları temsil eden kurumsallaşmayı ve bu kurumlar arası hukuksal dengeyi oluşturma aşamasıdır [Hacıoğlu ve Alkan, 1997: 26].

## 1.2. Örgütsel Ortam ve Birey İlişkisi

Örgütlerin iki boyutu vardır. Bunlardan birincisi, örgütün tesisleri, kullandığı teknoloji, araçlar vb. yönlerini içeren teknik yanı, ikincisi ise beden ve zihin gücü ile bu yapıyı işleten insan unsurudur. Bu iki boyutun bir araya gelmesi örgütleri ve onun ürünlerini ortaya çıkarır. Örgütler bir yandan temel amaçları olan üretimi gerçekleştirirken, diğer yandan da işgörenlerin ihtiyaçlarını doyurarak yaşamlarını sürdürürler [Çelik, 1993: 1].

Sosyal sistemler iki temel boyuttan oluşur. Bunlar kurum (örgüt) ve birey boyutlarıdır. Kurumlar önceden olan amaçlarını gerçekleştirmek için kurulurlar. Kurulan bu örgütler sosyal, psikolojik temelleri ile üyelerinin rol davranışları ve bu davranışların gerçekleşmesini sağlayan norm ve değerlerden oluşur. Örgütler amaçlarını gerçekleştirdiği sürece varlığını korur, aksi takdirde dağılırlar. Bireyler açısından ise örgüte giren her birey kendisine verilen roller ve davranışları yerine getirir. Klasik kuramcıların tersine çağdaş kuramcılar örgütteki bireyleri sadece üretime katılan makinaların bir parçası olarak görmekten vazgeçmişler ve işgörenlerin sosyal ve psikolojik yönlerine de hitap etmenin verimliliği artıracığı görüşünü ortaya koymuşlardır. Bireyler kişilik ve onun uzantısı olan ihtiyaçlardan oluşur. Örgütte aynı işi yapan bireylerin kişilik yapıları, beklentileri ve ihtiyaçları farklıdır. Her birey örgüt amaçlarını gerçekleştirmenin yanı sıra, örgüte kendi beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamak için girer. İşte bu beklenti ve ihtiyaçların karşılanmaması örgütte verim düşüklüğü, işten ayrılmalar gibi istenmeyen durumlara yol açar. Bu nedenle birey ihtiyaçlarının gözardı edilmemesi, tam tersine bunların giderilmeye çalışılması çağdaş bir yaklaşımdır [Çelik, 1993: 11-12].

Sosyal bir sistem olan eğitim kurumlarının işlevini yürütmesinde en önemli unsurlardan birisi sistemin denetim ve değerlendirmesini yapan müfettişlerdir. Müfettişlerin başarısında geçmiş yaşantıları, seçimleri, sosyal sınıfı ve çevresinin etkisinin yanısıra, beklentilerini ve gereksinimlerini gerçekleştirme dereceleri önemli rol oynar. Müfettişlerin de insan olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri için temel gereksinimleri vardır. Ekonomik olarak kendisine ve ailesine yetecek bir gelir düzeyine sahip olmak, bununla birlikte barınabileceği bir konut, sağlıklı beslenme ve dinlenebilme gibi

gereksinimlerini karşılamak müfettişlerin de doğal haklarıdır. Toplumların geleneksel olarak müfettişlere saygısı ve yaklaşımı genellikle olumludur. Müfettişlerin ikincil ihtiyaçları sosyal ve toplumsal olanlarıdır. Örgütün kendilerine güvenlik içinde yaşayabilecekleri bir ortam ile toplumsal saygı ve statü kazanma ve koruma için uygun koşullar sağlanması beklentisini güçlü duruma getirir. Yukarıda belirtilen kazanımları sağlayan müfettişler yeteneklerini geliştirir ve gizilgüçlerini örgütü için en iyi ve başarılı şekilde kullanma aşamasına geçer. Müfettişin başarısını yükseltmesi ve amaçlarını gerçekleştirmesi Maslow'un ifadesiyle kendini gerçekleştirme durumuna gelmesiyle mümkündür [Çelik, 1993: 12-13].

### **1.3. İnsanları Çalışmaya Yönelten Sebepler**

İnsanın çabaya girişmesine neden olan, itici güç, bir gereksiniminin onu eyleme geçirecek derecede yekinmesidir. İşgörenin, görevini yapmayı isteme düzeyi, onu devinmeye geçirecek düzeye ulaşabildiğinde ancak çaba girişiminde bulunduğu görülebilir. Böylece işgören, görevini yaptığında bir kısım gereksinmelerinin doyurulacağını beklemektedir. Böyle bir beklenti olmadığında işgörenin çabaya girişmesi olanaksızdır. Bir görevin yapılması ile elde edilecek sonuç, işgörenin beklentilerine ne oranda uyuyorsa; gereksinmelerini ne değerinde doyuruyor ise, görevi yapmak işgörene o kadar çekici gelir. İnsan, bir kısım gereksinmelerini karşılamak için bir örgütte çalışmayı kabul eder. İnsanı, örgütün amaçlarından çok bu gereksinmelerinin karşılanması ilgilendirir. Başka bir deyişle işgörenin amacı, örgütün amacı değil kendi gereksinmelerinin karşılanmasıdır. İşgören, kendi amacı ile örgütün amaçlarını özdeşleştirme yeteneğine sahiptir. Bu özdeşleştirme, ne düzeyde gerçekleşirse işgörenin, örgütsel amaçlar için çaba gösterme eğilimi de o düzeyde bulunur. İşgörenin, örgütle özdeşleşmesi isteniyor, örgütün amaçları için istenen çabayı harcaması gerekiyor ise, örgütten sağlanması gereken gereksinmelerini karşılamak örgütün, ürününü üretmek kadar önemli amacı olmalıdır [Başaran, 1989: 266-268].

Davranış olgusunun analitik olarak açıklanması oldukça zordur. Ancak davranış bilimcileri davranışın şu temel özelliği üzerinde hemfikirdirler. İlki davranışın bir nedene dayanmasıdır. Buna uyarıcı da diyebiliriz. Uyarıcı kişiden kaynaklanabileceği gibi çevreden de kaynaklanabilir. İkincisi davranışın belirli bir şeye veya amaca yönelik

olmasıdır. İnsanlar belirli bir şeyi elde etmek veya bir sonuca ulaşmak için çaba harcarlar. Üçüncüsü davranışın ihtiyaç, dürtü, güdü, istek, baskı, alışkanlıklar, beklenti, sıkıntı gibi psikolojik faktörler tarafından beslenmesi ve desteklenmesidir [Türkel, 1989: 10]. İnsanları harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, onların düşünceleri, umutları, inançları, kısaca arzu, ihtiyaç ve korkularıdır. Davranışların içinde her ne kadar arzu ve amaçlar saklı bulunsa da, bunların yanında, kişinin davranışını etkileyen ve yön veren bir çok uyarıcı unsur mevcuttur. Bunlar genel olarak, çevresel koşullar, kişisel izlenimler, sosyal alışkanlıklar ve tutumlar gibi unsurlardan oluşur. Bireyin arzu ve ihtiyaçları tatmin edilmedikçe bir dengesizlik durumu ortaya çıkmaktadır. İnsan varlığının derinliklerinde bulunan bu ihtiyaçları belirleyen güdüler kişiseldir. Bu güçler, bazen sosyal çevre ve kültürün etkisi ile törpülenir, gizli güçlerini kaybeder veya yön değiştirerek başka arzu ve istekler halinde oluşabilir. Şu halde, kişinin yaşadığı ortama; sosyal ve kültürel çevreye, örf ve âdetlere uymayan arzu ve ihtiyaçlardan doğan güdüler güçlerini devam ettirememektedirler. Aksine kişinin içinde yaşadığı ortama uyan arzu ve istekler kabul edilebilir ve benimsenebilir [Eren, 1998: 398].

“İnsanları çalışmaya yönelten şey nedir? İnsanlar neden çalışırlar?” diye sorulduğunda ilk akla gelen cevap “gereksinimlerini ve hayattan beklentilerini karşılamak, daha rahat, daha mutlu bir ömür geçirmek için” olmaktadır. Bu noktada gereksinim ve beklenti kavramlarını açıklamak doğru olacaktır.

### **1.3.1. Gereksinim ve Beklenti Kavramları**

Gereksinim, bir dürtünün yoksunluğunu çekme, doyurulmamış bir arzunun, isteğin ya da fizyolojik bir yoksunluğun oluşturduğu içsel bir gerilim durumu şeklinde tanımlanabilir. Beklentiler ise önemli inançlar bütünüdür. Bireylerin, örgüt ortamında neyin neye yol açtığına ilişkin inançlarıdır. Örneğin, çok çalışma çok çabuk yükselmeye yol açar gibi. Beklentiler, bireye örgütte gereksinimlerini nasıl karşılaması gerektiğinin planlanmasında bir harita hizmeti görür. Beklentiler, bireyin örgüt ortamındaki eylemi ile sonucu arasındaki ilişkiyi belirleyen özel ve çok önemli inançlar bütünüdür [Aydın, 2000: 28].

İhtiyaçları sınıflandırma her ne kadar insandan insana farklılıklar gösteren bir yapıya sahipse de, genel olarak birinci derecede temel ihtiyaçlar ve ikinci derecede tamamlayıcı ihtiyaçlar olarak iki grupta incelenebilir. Birinci derecedeki temel gereksinimler, insanın yaşamını devam ettirebilmesi için gerekli olan yemek, içmek, solumak, barınmak, dinlenmek, uyumak gibi fizyolojik gereksinimleri ile onu izleyen güvenlik gereksinimleridir. İkinci derecede olan tamamlayıcı ihtiyaçlar temel ihtiyaçlara oranla daha az belirlidirler. Bu çeşit ihtiyaçlar, fizyonomiden çok, düşünce ve duygularla ilgili olduğundan sosyal ve psikolojik bir özelliğe sahiptirler. Bu ihtiyaçların başka bir özelliği de zamanla kazanılmalarıdır. İnsanlar görgü, tecrübe ve bilgi sahibi oldukça bu tür ihtiyaçları da gelişir. Şiddetleri de kültürel ve sosyal faktörlere daha çok bağlıdır. Bu ihtiyaçlara örnek olarak kişisel takdir, görev sorumluluğu hissetme, şefkat duyma, yarışma , bazı kimselerle birlikte olma ve onları arama arzusunu sayabiliriz. Bazı hallerde, birinci tip olarak belirttiğimiz fizyolojik temel ihtiyaçlar giderilmediği zaman, bu durumun ikinci tip psikolojik ihtiyaçlara etki ettikleri, onları da olumsuz yöne götürdükleri görülür. Yine, bazı ikinci tip psikolojik ihtiyaçların tatminsizliği, vücudun fizyonomisinde bozukluklara yol açtığı bilinmektedir [Eren, 2001: 494-495].

İnsan gereksinimleriyle ilgili yapılmış bilimsel çalışmalardan Maslow'un Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı bugün yaygın olarak kabul gören bir kuramdır. İnsan gereksinimlerini ve bunların insan hayatı için önem derecesini, gereksinimlerin birbirleriyle etkileşimini daha iyi kavramak için bu kuramı incelemek yerinde olacaktır.

### **1.3.2. Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı**

Maslow , güdülenme araştırmalarında bir çerçeve olarak kullanılabilen ve insanın gereksinimlerini beş temel alanda sınıflayan bir gereksinim hiyerarşisi geliştirmiştir. Bu hiyerarşide yer alan gereksinim alanları sırasıyla; fizyolojik (maddi), güvenlik, sosyal, saygı ve kendini gerçekleştirme gereksinimleridir [Ergün, 1998: 9].

### 1.3.2.1. Fizyolojik Gereksinimler

Bireyin yaşamının devamı için doyurulması zorunlu olup doğuştan itibaren var olan yeme, içme, soluma, uyku, giyinme, barınma gibi gereksinimlerdir. Görüldüğü gibi, Maslow'a göre fizyolojik ihtiyaçlar nitelikleri bakımından temel ve ilkelidirler. Örneğin, bir insan bu beş ihtiyacı aynı anda hissetse, evvela fizyolojik ihtiyaçları tatmin etmeyi düşünecektir. Bu tipteki ihtiyaçların giderilmesi sonucunda daha yüksek seviyedeki ihtiyaçlar ortaya çıkarak kişileri etkileri altına alacaklardır. Fizyolojik ihtiyaçlar en az oranda bile olsa temin edilmedikleri zaman insan yaşamını devam ettiremez. Biyolojik yaşamın sürekli kılınması için bu ihtiyaçlar ivedilikle karşılanmak zorundadır [Eren, 2001: 496].

Fizyolojik gereksinimlerin ortak özellikleri şöyledir; (1) Nispeten birbirlerinden bağımsızdırlar, (2) Genellikle vücudun belirli bir yeri ile ilgilidir, (3)Gelişmiş toplumlarda bu tür gereksinimler olağan değildir, (4) Kısa aralıklarla tekrarı gerekir [Çağlar, 1998: 33].

Yaşamında temel gereksinimlerden yoksun olan insanlar muhtemelen ve esas olarak fizyolojik ihtiyaçlarla güdülenirler. Maslow'un ifade ettiği gibi "sevgiden, güvenceden, saygıdan ve temel ihtiyaçlarını karşılamaktan yoksun olan bir kişinin açlığını giderme ihtiyacı diğer herhangi bir ihtiyaçtan muhtemelen daha kuvvetlidir" [Hodgetts, 1997: 292].

Örgütlerde ise, para ve bireysel isteklendiriciler gibi fizyolojik gereksinimlerin insanı başarıya güdüledikleri kanıtlanmıştır. İşgörenlerin örgütten bekleyecekleri tek şey ücret ise, daha fazlasını isteyecek ve alabilmek için daha fazla çalışacaktır [Ergün, 1998: 9]. Araştırmalar fizyolojik ihtiyaçların doyumunun genelde para ile sadece paranın kendisi ile değil fakat alabilecekleriyle ilişkilendirildiğini göstermektedir. Her ne kadar diğer ihtiyaçların da parayla doyuma ulaşabileceği söylenebilir, ancak bu faktörün değerinin hiyerarşide yukarı doğru çıktıkça azaldığı da açıkça görülmektedir. Örneğin, kişinin kendi kendisine saygısı satın alınamaz [Hodgetts, 1997: 292].

### 1.3.2.2. Güvenlik Gereksinimleri

Korunma, korkmama özgürlüğü, denge, bağıllık, kaygı ve karışıklıktan kaçınma özgürlüğü, yapı gereksinmesi, düzen ve yasaya olan gereksinimler olarak tanımlanmaktadır. Maslow işçilerin sigorta ve işte kalabilme hakkı gibi kazançları sağlayan işleri seçmelerinin, güvenlik gereksinimlerinin bir anlatımı olduğunu belirtmektedir. Örgütlerde güvenlik gereksinimleri, fiziksel tehlikelerden korunma, ekonomik güvence, alışılmamışın yerine alışılmışın yeğlenmesi vb. durumlarda gözlenebilir. Bu gereksinimin karşılanması için örgütlerde, ücret ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi yanında, hastalık sigortası, emeklilik, iş güvenliği, sendika üyeliği vb. önlemler alınabilir [Erbey, 1999: 12].

Davis, güvenliğin aslında fizyolojik gereksinimlerin yarın ve ondan sonra da doyurulacağını garanti ettiğini ifade etmektedir [Yeşilyurt, 1991: 21].

Güvenlik ihtiyacı temel ihtiyaçlardan daha yüksek derecede bir ihtiyaçtır. Buradaki mantık, insanın fizyolojik ihtiyaçlarını her zaman tatmin ettiği, biyolojik yaşamını her türlü tehlikeden uzak tuttuğu ve bu durumu devamlı kıldığı ölçüde huzurlu olacaktır, düşüncesinden doğar. Şu halde, bu ihtiyaçlar tehlikeyi, yoksunluğu ve tehditleri savuşturmaya yönelmiştir [Eren, 2001: 496].

Güvenlik ihtiyacı, fizyolojik ihtiyaçlarda olduğu gibi sürekli değildir, karşılandığında sona erer. Bu ihtiyacın garanti altına alınması beraberinde bazı sakıncaları da yaratabilir. Örneğin işgörenin görevini yapsa da yapmasa da iş kaygısının olmaması rasyonel çalışmasını engelleyebildiği gibi, güven sağlayan kişi ya da örgüte aşırı bağımlılık da oluşabilir. Bu durum da üretkenliği düşürdüğü gibi bireyin kendini gerçekleştirmesini engelleyici bir rol de oynayabilir [Çelik, 1993: 7]. Gelişmiş ülkelerde güven gereksinimlerinin hemen bütünü ile giderilmiş, yerine getirilmiş olmaları bu tür gereksinimlerin bireyi motive etme olasılığını oldukça düşürmüştür. Doyurulmuş bir bireyin açlık hissetmemesi gibi, güvenliği sağlanmış bir birey de kendini tehlikede hissetmeyecektir. Gelişmekte olan ülkeler açısından ise bu sürece ulaşıldığı söylenemez. Örneğin, en azından bir işsizlik sigortasının kurulamamış olması, çalışan bireyin kendini güven altında hissetmemesi için yeterli bir nedendir [Türe, 1993: 10].

Araştırmalar bazı insanların güvenlik ihtiyaçlarına çok büyük önem verdiklerini bildirmektedir. Örneğin ebeveynleri çok fazla güvenlik-fikirli (security minded) olan bireyler, bunlara çok büyük önem verirler. Ebeveynler ekonomik krizlerden dolayı çok acı çekmişlerdir ve kendilerini çevrenin geçmişteki ve şimdiki potansiyel kurbanları olarak görürler ve bu güvenlik yoksunluğunu çocuklarına geçirirler. Çocuklar da kendileri için güvenliklerini tehlikeye sokmayacak pozisyonlar ararlar. Örneğin; büyük işletmelerde ve devlet bürokrasilerinde kendilerini koruyacak sığınaklar bulurlar. Bir diğer yaygın güvenlik fikirli işgören kaynağı da aşırı korumacı, ana babalardır. Çocuklarını sürekli hayal kırıklıklarından korumaya çalışırlar, onlara gerçekçi olmayan bir dünya görüşü çizerler. Böyle bir aileden gelen genç bir insan yaşamın hayal kırıklıklarıyla, çatışmalarıyla ve kaygılarıyla başa çıkmada başarısız olurlar, endişe, stres, moralsizlik hayatlarının bir parçası olur. Aileyle girilen etkileşimler yoluyla gelişen altiling güvenlik güduları bu insanı yeni deneyimler için hazırlamamıştır. Güvenlik ihtiyacı bu insan için önemli hale gelir ve büyük olasılıkla korumalı ve rekabetten uzak bir çevre arar [Hodgetts, 1997: 293].

Fizyolojik ve güvenlik gereksinimleri yeterince karşılandıkları zaman sosyal gereksinimler ortaya çıkar.

### **1.3.2.3. Sosyal Gereksinimler**

İhtiyaçlarda güvenlik ve devamlılık sağlandıktan sonra, bir sosyal gruba (aile, işletme, millet vs.) ait olma ve sevgi gibi sosyal yönü ağır basan gereksinimlerin tatmini önem kazanır. Bunlar daha çok duygusal nitelikler gösteren gereksinimlerdir. Kişi, karşılıklı sevgi bağlarının bulunduğu insanlarla ilişkiler kurmayı arzu eder. Böylece, önem verdiği gruplara dahil olmayı ya da kabul edilmeyi isteyecektir. Yönetim politikaları bu ihtiyacı çoğu hallerde göremezler; bu yüzden işçiler kendi aralarında normal iş grupları dışında biçimsel olmayan gruplara ve sendikaları dahil olarak bu ihtiyaçlarını giderme çabası içine girerler. İşgörenin bağlılık ihtiyacının çok önemli bir kısmını ailesinde, akrabasında, üye olduğu birlik ve derneklerde olduğu kadar iş çevresi içinde de tatmin etmesi gerekecek ve bunu şiddetle arzu edecektir. Bu düşünceden hareket eden bazı yöneticiler, işgörenleri için bazı sosyal çabalardan kaçınmayacaklardır. Bu nedenle, spor faaliyetleri, piknikler, akşam yemekleri, doğum günü partileri, sinema ve tiyatro



faaliyetleri kurmak, geliştirmek, desteklemek ya da bazen bunlara bizzat katılmak gerekecektir. Byolece, işte bir işbirliği ve beraberlik havası olacak, işgörenler işçi grubuna ait olmaktan azap değil, gurur duyacaklardır [Eren, 2001: 497-498].

Açıktır ki, aidiyet ve sevgi gereksinimleri, ya da kısaca sosyal gereksinimler, bireyce; kendisi ancak toplumun koyduğu değerlere uyabildiği, adapte olabildiği oranda giderilebilecektir. Toplumun değer yargılarının ötesinde davranışlara yönelen kimse çok kimse dikkatli olmak zorundadır. nk tolerans düzeyi aşıldığında, kendini toplum dışı kalmış bulabilecek, ya da toplumdan itilmiş, yadsınmış bir duruma düşebilecektir [Tre, 1993: 11]. Sevmeyen, sevilmeyen, başkaları ve toplum tarafından benimsenilmeyen kişi, tüm silahlardan daha tehlikelidir. nk her türlü tutarsız davranışların kaynaklarından biri de sevgisizliktir. Bu gereksinimleri karşılanmayan ve zaman zaman grubun onayını yitirmiş, grup dışı bırakılan kişilerde çeşitli olumsuzluklar görülür. Yeterlik ve toplum tarafından onaylanma, kişide zdeğer duygusu yaratır ve kimlik kavramının geliştirilmesini sağlar [Tok, 1997: 254].

Örgüt, grubu bir araya getiren, bir çatı altında toplayıp birleştiren bir unsur olarak önem taşımaktadır. Ayrıca bireyce; yardım, prestij, arkadaşlık, tanınma, kişilik, statü, ait olma, katılma, başkalarını sevme, başkaları tarafından sevilme ve çevresini etkileme gibi duygular sağlar. Bu yüzden gruba üyelikten duyulan gurur, grup üyelerini örgütün itibarına, önemine ve varlığını devam ettirmesine dolaysız bir değer vermeye iter. Bu değer, insanın kendi kişisel itibar ve statüsüne verdiği öneme çok benzer. Bu gibi durumlarda bireyce; arkadaşlık, destek olma ve sevgi gibi ait olma gereksinimleri için birer doyum alanı olan örgütün amaçlarını sırf içinde bulunduğu grubun değerleri olduğu için üstün tutar. Dayanışma, birlik ve beraberlik, bütünlük ve toplumsal güvence olarak da ifade edilen ait olma gereksiniminin toplumsal ilişkilerde bireyce rahatlık sağlaması, grupla özdeşleşmesi ve kendini tanıtma gereksinimini karşılaması açısından önemli olduğunu belirtmektedir [Tok, 1997: 254].

#### **1.3.2.4. Saygı Gereksinimleri**

Temel fizyolojik, güvenlik ve sosyal ihtiyaçlar karşılandığında saygı gereksinimleri baskın hale gelir. Ait olma gereksinimini gidermiş olan bireyce, çevresinde ya da

toplumda yerini bulmuş bireydir. Ancak aynı birey bu kez bir başka doyumun ya da gereksinimin peşindedir. Bu peşinde olduğu gereksinim ise, saygı görme gereksinimidir. Kişinin kendisine saygısı özerklik ve başarıma gibi içsel faktörleri; statü, şöhret ve dikkat çekme gibi dışsal faktörleri kapsar. Birey kendisinin değerli olduğunu hissettiği gibi, başkalarının da kendilerinin değerli olduğunu düşünmelerini istemektedirler. Ancak birey saygı görme gereksinimini duyma ve giderme aşamasına ulaşmak için önce bazı kişisel özelliklerini geliştirip pekiştirmek zorundadır. Bunlar kısaca güçlü olmak, başarılı olmak, yeteneği bulunmak, güven duyulmak, bağımsız ve özgür olmak biçiminde sıralanabilir. Bu tür alt yapısal değerlerini geliştirebilmiş olan kişi artık, Maslow tarafından ifade edilen başarı arzusu, yeterlik, takdir edilme, tanınma, kabul edilme, sosyal mevki, bağımsızlık ve özgürlük gereksinimlerini gidermeye yönelecektir. Saygı gereksinimleri kendine saygı arzu etme kadar, aynı zamanda diğerlerinde görülen saygı, statü, fark edilme ve takdir edilme gereksinimlerini de kapsamaktadır [Ergün, 1998: 11-12].

Kişi toplum içinde statüsüne başkalarının kendisine verdiği değer aracılığı ile kavuşur. Bir kimse, sevilip beğenildiğini hissettikten sonra hayran olunmayı, kendisini başkalarının erişmek üzere seçtikleri değerli bir kişi olmayı arzu eder. Hayran olunma ihtiyacı kişisel özellikler geliştirildiği oranda artar. Çoğu insanlar, başkaları içinde sivrilmek, yani başkalarının hayranlığını ve onayını kazanmak için çalışırlar. İnsanın kendi kendini takdir ihtiyacı, kendine güvenlik duygusunu geliştirmenin yanında, yaşadığı çevrede ve hatta dünyada işe yarar bir kimse olduğu kanısını güçlendirecektir [Eren, 2001: 498].

Yarışmaya dönük, başkalarını geçme gereksinimi ya da aynı işi yapanların başarılarından daha fazla başarı sağlama isteği evrensel bir insan özelliğidir. Bu temel beğenilme gereksinimi iyi değerlendirildiğinde yüksek düzeyde bir örgütsel başarı sağlanır. Yöneticinin bu gereksinimlere eğilmesi ve doyurmaya çalışması, personelin kendisini değerli, yetenekli, yararlı ve gerekli olarak görmesine yardım edecektir. Kuşkusuz bu durumda örgütsel etkililiği artıran bir etmen olarak rol oynayacaktır [Kabadayı, 1982: 40 ].

### 1.3.2.5. Kendini Gerçekleştirme Gereksinimi

Gereksinimler hiyerarşisinin en üst ve son basamağında kendini gerçekleştirme alanı bulunmaktadır. Maslow kendini gerçekleştirmeyi “birinin olabileceği kadar olması” olarak ifade etmekte ve bunun kendini gerçekleştirme potansiyelinin en fazla hale getirilmesi olduğuna inanmaktadır. Her insan belirli alanlarda uzmanlık kazanabilecek bazı yeteneklere sahiptir. Ayrıca bu alanlarda araştırma, öğrenme ve hatta bilinmeyen bazı şeyleri keşfetme girişimlerinde bulunacaktır. Bu ihtiyaç yukarıda sayılanlara oranla daha az belirgindir. Maslow’a göre bu son basamağa kadar gelen birey yaratma ve başarıma gücünü ortaya koyabilir. Birey gerçek özgürlüğüne bu aşamada kavuşur. Böylelikle bireyin gerçek kişiliği yaratıcı ve yapıcı gücü ortaya çıkar. Ekonomik ve sosyal güvencesini sağlamış, toplum içinde belirli bir statüye kavuşmuş, kişisel saygınlık kazanmış bir kişi artık özünde var olan fakat bazı sınırlamalar nedeniyle ortaya çıkmakta geciken isteklerini ve yaratıcı gücünü kişisel bütünlük içerisinde yerine getirebilecektir [Sabuncuoğlu, 1984: 79].

Kendini gerçekleştirme gereksinimi her bireyde görülebilecek bir gereksinim türü değildir. Çünkü, bu gereksinimin kendini hissettirmesi, bireyin ancak sosyal yaşamda yerini bulmuş ve istediği ortam ve işe kavuşmuş; ayrıca, psiko-sosyal bakımdan yeterince gelişmiş olmasıyla koşullandırılmıştır. Ne var ki, çağdaş yaşam koşulları arasında birey, diğer temel gereksinimlerini sağlama uğraşında çoğu kez bu tür üst düzey gereksinimlerine eğilmeye fırsat bulamaz. Bu olgu, özellikle gelişmekte olan ülke bireyleri açısından bütünüyle geçerlidir [Türe, 1993: 14]. Şairler, yazarlar, filozoflar, büyük ressamlar, sanatkârlar ve mistikler bu aşamaya gelerek yaşamlarının en önemli doruk deneyimlerini gerçekleştirmiş kimseler arasına girerler. Yaşamını son derece anlamlı gören ve yaşamının her dakikasını doyarcasına yaşayabilen tanınmamış kimseler de kendini gerçekleştirebilirler [Durmazkul, 1994: 17].

Kendini gerçekleştiren insana ilişkin özellikler şöyle sıralanabilir [Çelik,1993: 10] :

1. Gerçekleri algılama ve gerçeklerle rahat ilişki kurma
2. Kendini, başkalarını ve doğayı olduğu gibi kabullenme
3. İçinden geldiği gibi davranma

4. Problem merkezli olma ve sorumluluk alabilme
5. Yalnız ve kendine özgü bir yaşamı olma
6. Neyin doğru olduğuna bağımsız olarak karar verebilme
7. Günlük yaşantısından zevk alabilme
8. Demokratik karakter yapısına sahip olabilme
9. Yaşamın değişik boyutlarını görebilmeyi sağlayacak derin duygular yaşama
10. Sempati, empati, şefkat duyguları gelişmiş olma
11. Kişilerarası derin ilişkiler kurabilme
12. Amacı araçtan ayırabilme
13. Düşmanca olmayan ince bir gülmece duygusuna sahip olma (nüktedanlık)
14. Yaratıcı olma
15. Toplumsal kalıplaşmaya karşı direnç gösterme ve herhangi bir kültürü aşabilme.

Kendini gerçekleştirme gereksinimi görelî olarak doymak bilmez bir nitelik taşımaktadır. Ne kadar karşılanırsa o kadar önem kazanır. Böylece diğer gereksinimlerden farklı olarak önemini korur. Bu gereksinimin sadece alt düzey gereksinimlerinin karşılanması tehlikeye girdiğinde önemini yitirdiği; onun dışında, varlığını bir kez hissettirdikten sonra güdüleyici niteliğini koruduğu bilinmektedir. Araştırmalar, daha çok eğitim görmüş insanların, diğer insanlardan daha çok bu gereksinime önem verdiklerini göstermektedir [Tok, 1997: 255-256].

Birey ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik ortamların hazırlanıp bireye sunulmasına erken yaşlarda başlamak gerekir. Özgür davranabilen, evinde ve çevresinde kararlara katılan, sevgi, saygı gibi kavramları özümseyerek büyüyen bir çocuk, bunlardan yoksun olanlara oranla kendini gerçekleştirme konusunda daha avantajlıdır. Çocukluk yaşlarından itibaren gelişmesi için uygun koşullar sağlanan ve öğretmen ya da müfettiş olan bireylerin eğitime olan katkıları bu olanaklara sahip olmayanlardan daha fazla olacaktır. Bu yüzden bütün meslek dallarında olduğu gibi öğretmen ve müfettişlerin de geçmiş yaşantılarında kendini gerçekleştirme için uygun ortamın sağlanmış olması, onların öğrenciler, öğretmenler ve yöneticilerle etkileşiminde de kendisini gösterecektir [Çelik, 1993: 9].

### 1.3.3. Gereksinim Hiyerarşisi Kuramının Değerlendirmesi

Maslow'un savunduğu gereksinimler zinciri sonuç olarak iki gerçeği yansıtmaktadır. Birincisi, insan fizyolojik bir varlık olarak gereksinim duyan bir canlıdır. Maslow bireyin belirli gereksinimleri karşılandıktan sonra, yeni gereksinimler birikiminin ortaya çıktığını ve bu sürecin organizma canlı kaldığı sürece sona ermediğini savunur. İnsan gereksinimlerle dolu bir varlık olup gereksinimlerin bittiği yerde yeni bir gereksinim başlar. Bireyler sürekli bir doyumsuzluk içinde daha yüksek basamaklarda duyulan gereksinme ve isteklere ulaşmak için çaba harcarlar. İkincisi, alt basamakta yer alan bir gereksinim karşılanıp üst basamaktaki gereksinimlerin karşılanmasına geçilse bile, alt basamaklardaki bir gereksinim yeniden ortaya çıktığında, bütün dikkatlerin bu alt basamaktaki gereksinimleri karşılamaya yönelmesidir [Sabuncuoğlu, 1984: 78-79]. Bağlılık ya da sevgi ihtiyacı kendinden önce gelen güvenlik ihtiyacı tatmin olunmadan insana güdüleyici bir etmen olarak etki etmeyecektir. Yani kişi, etkisinde kaldığı ihtiyacı tamamıyla tatmin etmeden, ondan daha yüksek seviyedeki bir başka ihtiyacı tatmin etmek arzusunu duymayacaktır [Eren, 2001: 499].

Maslow'un geliştirdiği bu ihtiyaçlar hiyerarşisi modelini, genel bir kalıp olarak görmek daha uygundur. Yani, herkesin, aynı şekilde ve aynı şiddette bu ihtiyaçlar tarafından motive edildiğini söylemek mümkün değildir. Herkes çeşitli kademelerdeki ihtiyaçlar tarafından davranışa sevk edilecektir. Nitekim Maslow, ortalama bir kişinin fizyolojik ihtiyaçlarının % 85'ini, güvenlik ihtiyaçlarının % 70'ini, sosyal ihtiyaçlarının % 50'sini, kendini gösterme ihtiyacının % 40'ını ve kendini gerçekleştirme ihtiyacının ise ancak % 10'unun doyum olabileceğini ileri sürmüştür [Türe, 1993: 16; Hodgetts, 1997: 291; Çağlar, 1998: 40].

İnsan psikolojik gelişme aşamaları içinde kişilik kazanır. Kişiliğin oluşumundan ihtiyaçlar dizisinin iyi şekilde tatmin edilmesinin yaptığı etkiler sanıldığından çok daha önemlidir. Böylece, yaşanan hayat düzeyinin ihtiyaç tatmininde olduğu kadar, kişiliğin oluşumunda da rolü büyük olmaktadır [Eren, 2001: 499].

Bazı insanlar hiyerarşinin en alt düzeyinde kalmaktadır. Sürekli olarak fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarıyla ilgilenirler. Bu durum sıklıkla az gelişmiş bölgelerdeki insanlar

arasında görülür. Diğerleri de tam tersi olarak zamanlarının büyük çoğunluğunu hiyerarşinin daha yüksek düzeyleri için harcarlar [Hodgetts, 1997: 295].

Maslow'un Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı'ndan anlaşılan diğer noktalar şöyle sıralanabilir:

1. İnsan sürekli olarak isteyen bir varlıktır. Bir gereksinimini karşıladığında hemen diğer bir gereksinimi karşılamaya yönelmektedir. Daha önce değinildiği gibi de ihtiyaçlarını hiçbir zaman tam olarak doyuramamaktadır.
2. Bir gereksinim ortaya çıktığında diğer gereksinimler kaybolmaz. Gereksinim karşılanmış olsa bile gereksinimler arasındaki bağımlılık nedeniyle davranışları etkiler.
3. Belli bir davranış sadece tek bir gereksinim tarafından değil, çeşitli gereksinimler tarafından belirlenir. Bazılarının başat olduğu ve bireyin davranışını önemli ölçüde etkilediği görülmektedir [Aydın, 1993: 84].
4. Yeni bir gereksinimin ortaya çıkması için ondan alt düzeydeki bir gereksinimin tamamen karşılanmasına imkan da yoktur gerek de. Kısmen karşılanması bile yeterlidir.
5. Hiyerarşi katı bir yapı olarak görülmemelidir. Düzeyler kesin çizgilerle ayrılmamıştır ve birbirleriyle çakışma ihtimali vardır [Hodgetts, 1997: 295].
6. Hiyerarşideki gereksinim basamaklarının yerleri bazı toplumlarda yer değiştirebilir.
7. Herhangi bir nedenle karşılanmayan düşük düzeyli bir gereksinim yeniden güç kazanmakta ve söz konusu bireyin üst düzeyli gereksinimlerini karşılama çabalarını engellemektedir [Aydın, 2000: 23].
8. En önemli gereksinimin en az karşılanan gereksinim olduğu, bu konuda yapılan araştırmaların ortak ve genel bir bulgusudur [Aydın, 2000: 24].
9. Örgütlerde yüksek düzeydeki gereksinimleri yöneticiler doğrudan gideremezler ancak uygun bir örgütsel ortam sağlayarak bu gereksinimlerin giderilmesine olanak sağlar [Çağlar, 1998: 121].
10. İnsanlar sahip oldukları şeyler tarafından değil, sahip olmak istedikleri şeyler tarafından davranışa itilmektedirler. .

#### 1.4. Eğitim Denetimi

Eğitim girişimi, hem bireylerin, hem de aileden devlete, devletler arası örgütlere uzanan kuruluşların temel çabalarındandır. Eğitim, yaşam biçimi ve düzeyi ne olursa olsun, herkes için bir zorunluluktur. Bu nedenle, eğitimin yalnızca sistemli ve örgütlü çabalar olarak düşünülmemesi gerekir. Davranış kazanma ve değiştirme ile ilgili her oluşum eğitim bütünü içinde gözetilmelidir. İnsan kaynaklarını geliştirmenin başlıca yolu eğitimidir [Karamızrak, 1998: 1].

Eğitim aslında, kişinin yaşama etkin bir biçimde uyumunu sağlayan bir etkinliktir. Bu, dünya kurulalıdan beri şu ya da bu biçimde süregelmiştir. Ailenin, öğretmenin ve yöneticilerin asıl ödevi, çocuğun günlük yaşama uyumunu sağlamak için “uygun ortam”ı sağlamaktır [Karamızrak,1998: 1].

Tüm uluslar, kendi kültür birikimlerini yetiştirmekte olan tüm kuşaklara aktarmak, bu yolla yetişenlerin topluma uyumunu sağlamak için; olanakları ölçüsünde eğitim etkinliklerini gerçekleştirecek örgütleri kurup çalışmalarını sağlarlar [Açıkalm, 1980: 1].

Örgüt, insanın işbirliği gereksiniminden doğar. İnsanlar bireysel güçlerini aşan amaçlarını gerçekleştirebilmek için işbirliği yaparlar. Ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilmesi, birden fazla bireyin güç ve eylemlerinin birleştirilmesini, bütünleştirilmesini zorunlu kılmaktadır. İşbirliği olmaksızın toplumsal yaşamın olamayacağı artık anlaşılmıştır. Örgütle uygarlık eş anlamlıdır. Örgüt olmaksızın uygarlık olamaz [Aydın, 2000: 13].

İnsanın yaşadığı her yerde örgütler mevcuttur. İnsanlar bir amacı gerçekleştirirken bireysel güç ve çabalarının yetmediği durumlarda örgütleri oluştururlar. Fakat örgütü oluşturmak da amaca ulaşmada yeterli olmamaktadır. Esas olan insan ve madde kaynaklarını harekete geçirici ve yönlendirici bir yönetimin oluşturulmasıdır [Aksu, 1994: 1].

Yönetimin tanımı şöyle yapılabilir: Yönetim, bir örgütte , önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için bir araya getirilen insanları örgütleyip

eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir. Yönetimin amacı, önceden saptanmış olan örgütsel amaçları, öngörülen nitelikte ve nicelikte gerçekleştirmektir [Başaran,1989:14-15].

Aslında örgüt bir yapıdır. Bu yapının iyi kurulabilmesi, iyi bir modele dayanmasıyla olanaklıdır. Yönetimin tümü ise, bu yapıyı işleten bir süreçtir. Örgütün amaçları önceden kararlaştırılır. Yönetim bu amaçları gerçekleştirmek için, madde ve insan kaynaklarına yön verir, bunları kullanır ve kontrol eder. böylece, amaçların gerçekleşmesi için gerekli araçları sağlamış olur [Bursalıoğlu, 1998: 15].

Bursalıoğlu, yönetim süreçlerini karar, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme olarak sıralamıştır [Bursalıoğlu, 1998: 80]. Teftiş yönetim sürecinin bir ögesidir. Önceden kararlaştırılmış eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleşme derecesini bulmaya yarar [Bursalıoğlu, 1998: 126]. Yönetime ilişkin kuramlar, yönetim süreçlerinden biri olan değerlendirme aracılığı ile teftişi de kapsamlarına alırlar [Karamızrak, 1998: 11].

Bir örgütün amaçları doğrultusunda çalışıp çalışmadığını tanınması için iç dönütlere; ürettiği ürünün istenen nitelikte olup olmadığını tanınması için de dış dönütlere gereksinimi vardır. Eğitim sisteminin iç ve dış dönüt bilgilerini toplayan ve amaçlardan sapmasını önleyen en önemli yönetim alt sistemleri teftiş birimleridir [Başaran, 1993: 57]. Denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak düşünülebilir. Denetim sistemi, her karmaşık örgütte vardır. Bu bir örgütsel ve yönetsel zorunluluktur [Aydın, 1993: 1].

Teftiş, örgüt üyelerinin zamanında, uygun yerlerde, gerekli kaynaklarla, gerekli ve doğru işleri yapmaları amacıyla; örgüt içinde gerçekleşen performans ile gerçekleştirilmesi istenilen performansın arasındaki sapmayı önlemeye yönelik eylemler dizisidir. Örgütün bu eylemlerini gerçekleştirebilmesi için öncelikle, örgütün amacına ulaşabilmesine rehberlik yapacak temel ilkelere ve ilkelerin uygulama düzeyini belirleyecek müfettişlere ihtiyacı vardır. Müfettişler, plan ve programlarda yer alan ilke



ve işlemler ile uygulamada gerçekleşen eylemleri birbirleri ile karşılaştırırlar ve eğer varsa ortaya çıkan sapmaların düzeltilmesine çalışırlar. Bu nedenle tüm sistemlerde bir alt sistem ve yönetim süreçlerinden biri olarak teftiş, teftişin de en önemli ögesi olarak müfettişler yer almaktadır [Aytekin, 1997: 1].

Teftişi, kamu yararı adına davranışı kontrol etme süreci olarak tanımlayan Bursalıoğlu, eğitim sisteminde teftişin, çeşitli kuramlar yolu ile tahmin edilen sonuçları sentez eden bir süreç olduğunu belirtmektedir. Bursalıoğlu, üç grupta topladığı bu kuramların birincisinde öğrenme, kişilik ve davranış, ikincisinde yasal ve politik kuramlar ile bilgi ve grup dinamiği kuramları, üçüncüsünde ise organizasyon, yönetim, iletişim ve rol kuramlarının yer aldığını söyler. Teftişin hedefi, eğitimin ve öğretimin amaçlarına en uygun değer ve işlemleri bulmaktır. Bu hedefe göre teftiş, değerlendirme süreci gibi amaçlar bakımından yapılacaktır [Bursalıoğlu, 1998: 126-127]. Teftiş bir seferde sonuçlandırılan bir etkinlik değil, sürekli işletilen, tanılama, değerlendirme ve geliştirme aşamalarından oluşan döngüsel bir süreçtir [Köklü, 1996: 266]. Denetim sisteminin genel amacı, eğitim-öğretim etkinliklerinin geliştirilmesidir. Çünkü okulların varlık sebebi önce öğretmenler ve yöneticiler değil öğrenciler ve toplumdur. Bundan dolayı denetim etkinliklerinin ilk amacı, daha iyi bir eğitime ulaşılabilmesi için gerekli olan yolların araştırılması olmalıdır [Yılmaz, 2004: 294].

Denetim kavramının algılanması, onun öğelerinin bilinmesine bağlıdır. Bunlardan biri, durum saptama, var olan durumu, fotoğrafını çekiyormuş gibi ortaya koymaktır. Denetim kavramının ikinci ögesi değerlendirmedir. Değerlendirmenin yapılabilmesi için bir araştırma sürecine, veri toplamaya ihtiyaç vardır. Denetim kavramının üçüncü ögesi düzeltme ve geliştirme etkinlikleridir. Denetim birbirine bağımlı olan ve çembersel olarak işleyen bu üç öğenin bir araya gelmesiyle oluşur [Başar, 1993: 2-3].

Eğitim denetçilerinin ihtiyaç duyulan yeterliklere göre seçilip yetiştirilmesi beklenir. Bu yeterlikler; zeka, bilgi, yetenek, beklentiler, huy, iletişim, güdüleme, kişilik, duyarlık, değer sistemi, astlarına güven, liderlik, güvenlik hissi, öğretim, planlama, kişiler arası ilişkiler, değerlendirme, örnek olma şeklinde sıralanabilir [Karamızrak, 1998: 10-11].

Bireyin yetişmesi açısından seçme sistemlerinden biri, daha çok hizmetiçi eğitime dayalı olan bireyi, yeteneklerine göre seçme, yeterliklerine göre yetiştirir. Yetiştirme açısından ikinci sistem, daha çok hizmet öncesi eğitime dayalı olan, görevde istenen yeterliğe sahip olanlardan seçmedir. Eğitim denetçilerinin çok yönlü görevleri ve özel durumları, onların çok yönlü seçilmelerini gerekli kılmaktadır [Başar, 1993: 86-87]. Seçimde, mesleğin özelliklerine göre adayların belli yaş sınırları arasında, altında veya üstünde olması gözetilir. Adayın fazla genç olması, yeterlikleri açısından sakınca oluşturabilir, fazla yaşlı olması dinamikliğini engelleyebilir, ondan sistemin yararlanma süresini kısaltabilir. Adayın kıdemi, buna bağlı olarak o zamana kadar yaptığı görevler, seçimde gözetilen başka bir etkidir. Kıdem, deneyimin sağladığı yetiştirme esas alınarak değerlendirilmelidir. Öğrenim durumu, kişinin göreve uygunluğunu etkileyen bir değişkendir. Eğitim denetçilerinin öğrenim durumunun lisansüstü bir düzeyde olması, istenen bir olgudur. Denetçi adayı olarak alınıp seçilenlerin yetiştirilmesi de düşünüldüğünde, bu yetiştirme çabası zaten lisansüstü düzeyde olacaktır, çünkü aday lisans öğrenimine sahiptir [Başar, 1993: 91-92]. Eğitim sisteminde denetim uygulamasıyla karşılaşacak bireyler, lisans öğrenimine sahip olduklarına göre, denetçilerin lisansüstü düzeyinde bir öğrenim görmeleri beklenir [Başar, 1993: 107].

Müfettişler örgüt yöneticilerine çalışmalar hakkında bilgi veren kimseler olduklarına göre, gerçekleri bulmak ve söylemek zorundadırlar. Bu nedenle bağımsız olmaları, çekinmeden cesaretle görev yapabilmeleri, teftiş işlerini her türlü etkiden uzak, sıkıntısız ve huzur içerisinde yerine getirebilecek ölçüde rol oynayabilecek çağdaş yapıya kavuşturulmalı ve müfettişler modern yönetim niteliklerini kazanabilecek şekilde yetiştirilmelidir. Müfettiş yetiştirme uzmanlık eğitimi olarak düşünülmeli ve bu eğitim müfettişin görev ve rol alanlarını kapsayan nitelikler üzerinde yoğunlaştırılmalıdır. Özellikle uzmanlık eğitimi sırasında müfettişlere, kendilerinden neler bekleneceği konusunda bilgi edinmeleri sağlanmalı; teftiş işlerini en iyi şekilde yapabilmeleri için gerekli bilgi, hüner ve beceriler kazandırılmalı; başarılı olmaları için gerekli isteklilik ve alışkanlıklara sahip olmalarına çalışılmalıdır [Aytekin, 1997: 3].

Eğitim sisteminin bir alt sistemi olan teftiş, yönetimin konusu olan her alanda ve yönetimin bütün süreçlerinde kendisini etkili bir şekilde hissettiren, varlığından asla

vazgeçilmeyen çağdaş bir araç olarak ortaya çıkmaktadır. Başka bir deyişle eğitim sisteminin etkililiğinin belirlenmesinde, teftiş alt sistemine gerekliliğın olduğu söylenebilir [Başar, 1992: 2].

Bir yönetici görevi olan teftişin, bir ülke veya sistemde egemen olan yönetim anlayışına bağımlılığı, teftişi yönetim kavramı bütünü içinde görmeyi gerektirir [Karamızrak, 1998 : 16].

Taymaz [1982: 23-127] teftişin fonksiyonlarını şöyle sıralamaktadır:

1. Öğretim ve öğrenimin daha iyi yapılabilmesi için ilgililere gerekli yardımlarda bulunmak,
2. Yapılan çalışmalarını incelemek, olması gereken şekli karşılaştırmak, amaca ulaşmasını sağlamak üzere hizmette bulunmak,
3. Çalışan personelin işlerindeki başarı ve yeteneklerini belirlemek ve gelişmelerine yardımcı olmak.

Teftişin aynı zamanda örgütsel eylemler hakkında dönüt sağlayarak eksikliklerin giderilmesi ve örgütün geliştirilmesinde yönetime yardımcı olmak gibi bir işlevi de yerine getirdiği söylenebilir.

Müfettişin gerçek fonksiyonu, kusurları ve eksikleri bildiren, öğretmenler hakkında kesin hükümler veren bir yargıç olmaktan öte klinik bir muayene yapan, teşhis ve tedavi için çözüm arayan ve uygulamaya çalışan bir doktor olmaktır. Kendi bilgi ve deneyimleriyle öğretmenlerin çalışmalarını aydınlatan, zenginleştiren ve onların sorunlarını çözümlenmeye çalışan bir müşavir, bir yardımcı, bir rehber olmaktır [Karamızrak,1998: 23].

Denetimlerde dün de bugün de ve yarın için de göz ardı edilmemesi gereken ana ilke, denetleyenlerin denetlenenler hakkında peşin bir görüş sahibi olmamaları, ön yargılı yaklaşımlarda bulunmamalarıdır. Eleştirmek için denetim yapılmamalıdır. Gerektiğinde takdir etmekte hasis davranılmamalıdır. Denetçi, suç ve suçlu yaratmamalı, suç ve suçlu

varsa bunu belgelendirerek, kanıtlayarak görevini yapmalıdır. Çok bilinen deyimle “öküz altında buzağı aramaya” kalkışmamalıdır. Çağdaş anlayış, denetimin denetlenen-denetleyen arasında oluşturulacak uygar ilişkiler içerisinde yürütülmesidir [MEB-TKB, 2004a].

Denetimin değeri, onu yapanların değeriyle doğru orantılıdır. Kuşkusuz ki denetim personeli, hangi sıfatı taşırsa taşırsın, ortalama kamu görevlisinden daha farklı bir takım niteliklere sahip olmalıdır. Denetim etiğinin yaşama geçirilebilmesi, bu niteliklerle doğrudan doğruya ilgilidir. Etkili bir denetim sistemi için gerekli koşullarda ancak nitelikli denetim personeliyle mümkündür [MEB-TKB, 2004a].

Teftiştten beklenen liderlik, kaynaklık, danışmanlık, koordinatörlük, rehberlik ve değerlendiricilik gibi fonksiyonlarının gereği olarak insana, paraya, sisteme, malzeme ve yönetime yönelik çalışmaların sonunda durumu belirleme, değerlendirme düzeltme, değiştirme ve geliştirme etkinliğinde bulunabilmesi için müfettişlerin, kendilerinden beklenen yeterlikleri almış olmaları şarttır. Bu şart “olmazsa olmaz” düzeyindedir [Cengiz, 1992: 157].

Eğitimi denetleyecek, ona vizyon kazandıracak Müfettişler, sürekli değişim ve yenilenme dinamiklerini sürdürmek zorundadır. Sürekli değişimin genel kural haline gelmiş olduğu dünyamızda, müfettişlerinde de sürekli bir değişim ve gelişim içinde olması ve bu yönde kuruma ve öğretmenlere önderlik etmesi ondan beklenen temel işlevdir [MEB-TKB, 2004b].

Müfettiş eğitiminin nedeni ve önemi üç madde ile özetlenebilir:

1. Kendilerinden neler bekleneceği konusunda bilgi edinmeleri sağlanmalıdır.
2. Teftiş işlerini en iyi bir şekilde yapabilmeleri için gerekli bilgi, hüner ve beceriler kazandırılmalıdır.
3. Başarılı olmaları için gerekli isteklilik ve alışkanlıklara sahip olmalarına çalışılmalıdır.

## 1.5. Türkiye’de Eğitim Denetimi ve Müfettişler

Türk eğitim sisteminde teftiş hizmetini yürüten müfettişler, orta öğretim kurumlarının teftişi ile görevli ve doğrudan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak görev yapan “bakanlık müfettişleri” ve ilköğretim kurumlarının teftişi ile görevli, illerde Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde çalışan “ilköğretim müfettişleri”nden oluşmaktadır [ Aydın, 1993: 144]. Merkez teşkilatı, taşra teşkilatı, okulları ve tüm kurum, kural ve görevlileriyle, Milli Eğitim Bakanlığı’nın görevi, Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarını gerçekleştirmektir. Bu amaçları gerçekleştirmek için yapılanmış olan Bakanlık, ana hizmet, yardımcı hizmet ve danışma hizmet birimlerinden oluşmaktadır. Danışma hizmet birimi olan Bakanlık Teftiş Kurulu ve İl Milli Eğitim Müdürlüklerinde bulunan İlköğretim Teftiş Kurullarında görevli müfettişler, eğitim kurumlarında Türk Milli Eğitiminin amaçlarının gerçekleştirilmesi için işlev yapar [Özdemir, 2001: 2].

Türk eğitim sisteminde teftiş uygulaması, büyük ölçüde var olan yapıyı koruyucu, kurallara uygunluğu sağlayıcı, teftiş yönetim karışımı bir nitelik taşımaktadır. Kuralların,teftiş görevini yürüten müfettişlere önemli ölçüde girişim özgürlüğü ya da liderlik olanağı sağladığı ileri sürülemez [Karamızrak, 1998: 37]. Türkiye’de eğitim kurumları çeşitlenmekte ve ülkenin her yöresine yayılmaktadır. Teftiş alt sisteminin, eğitim kurumlarının çeşitliliği, yaygınlığı ve gelişmişliği karşısında kendisinden beklenen fonksiyonları yerine getiremediği söylenebilir [Bilir, 1991: 4]. Müfettişlerin mesailerinin önemli bir kısmını soruşturmalara ayırmak zorunda kalmaları, teftişleri sırasında planlama yetersizliğinden dolayı zaman israf edilmesi, müfettişler arasındaki farklı tutumların teftişi olumsuz yönde etkilemesi ve müfettişlerin üst makamlara ilettikleri önerilerden sonuç alınamaması teftiş uygulamaları sırasında karşılaşılan sorunlar olarak ifade edilebilir [Karamızrak, 1998: 31].

Genellikle müfettişler yönetmeliklerinde belirlenen niteliklere uyan meslek elemanları arasından seçilmekte, müfettiş veya müfettiş yardımcısı olarak atanmaktadır. Yeni atanan müfettiş veya aday, kıdemli bir müfettişin yanında belirli bir süre görev yapmakta ve iş başında yetiştirilmesine çalışılmaktadır. Hizmet içinde ve iş başında öğretim yöntemi ve uygulamaya yönelik çalışmalarla yetiştirilmektedir [Taymaz, 1978: 50].

Türkiye’de eğitim denetimi sistemi konusunda son yıllarda bazı gelişmeler olmaktadır. 5 Temmuz 2000 tarih ve 24100 sayılı (mükerrer) Resmi Gazete’de yayınlanan 8. Beş Yıllık Kalkınma Planında “ Eğitim kurumlarının başarı değerlendirmesi için toplam kalite yönetimini de dikkate alan, performans ölçümüne dayalı bir model geliştirilecek ve bölgeler arası dengesizlikler giderilecektir.” Yine kamu yönetiminin yeniden yapılandırılmasında verimlilik, etkinlik ve tutumluluğun dolayısıyla da performansın artırılması; kamu kurum ve kuruluşlarında görev ve teşkilat yapıları arasında uyum sağlanması, gerekli sayı ve nitelikte personel istihdamı, personelin bilimsel ve teknolojik gelişmeler ışığında eğitiminin sağlanması, çalışanların performansını etkin bir şekilde ölçen bir sisteme kavuşturulması, yetki devri ve esneklikle berber hesap verme sorumluluğunun ve yönetsel saydamlığın güçlendirilmesi; kamu yöneticilerinin ve çalışanlarının politika ve strateji oluşturma kapasitesinin sunumunda kalite anlayışının ve bu amaca yönelik yönetsel yöntemlerin yerleştirilmesi temel ilkeler olacaktır şeklinde öngörüler yer almaktadır [MEB-TKB, 2004b].

Ayrıca; 59.Cumhuriyet Hükümeti programında olan, “Türkiye’de Saydamlığın Artırılması ve Kamuda Etkin Yönetimin Geliştirilmesi ve Eylem Planı”nda da “ performans ve etkinlik denetimini de içerecek şekilde denetim standartlarının oluşturulması” amacıyla çalışmalar yapılması kararlaştırılmıştır. Bu bağlamda, kurumlara ve dolayısıyla da Teftiş Kuruluna da görev ve sorumluluklar yüklenmiştir. Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda ve Milli Eğitim Bakanlığı İcra Planı’nda 2001-2005 döneminde, bakanlıkta performans denetim sistemine geçilmesi öngörüsü doğrultusunda, Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığınca üniversitelerle iş birliği yapılarak eğitim-öğretim ve eğitim yönetiminde performans denetimi çalışmaları (il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri, okul ve kurum ile öğretmen denetimi) belirli bir aşamaya getirilerek 2003 yılında pilot uygulamalara başlanılmış ve 2005 yılından itibaren de yaygınlaştırılarak bakanlık ve taşra teşkilatlarında uygulamaya geçilmesi planlanmıştır. Ön görülen performans denetim sisteminin uygulanabilmesi, sisteme ilişkin uygulanabilir standartların tespit edilmesi ve denenerek, uygulayıcılara yaygınlaştırılması ile mümkündür [MEB-TKB, 2004b].

Aşağıda eğitim sisteminin denetimiyle görevli ilköğretim müfettişleri ve bakanlık müfettişlerinin görevleri, seçilmeleri, yetiştirilmeleri, çalışma şartları gibi konular üzerinde durulmaktadır.

### 1.5.1. İlköğretim Müfettişliği

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 12.10.1983 tarih ve 2917 sayılı kanunla değişik 5. maddesi : "İlköğretim kurumlarının rehberlik, teftiş ve soruşturma hizmetlerini yürütmek üzere ilköğretim müfettişleri görevlendirilir. İlköğretim müfettişlerinin nitelikleri, yetiştirme şekli, görev ve yetkileri ile atanma usul ve esasları yönetmelikle tespit edilir" hükmünü getirmiştir.

Söz konusu kanun gereğince, ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin yılda en az bir defa teftişi ve soruşturma işlemleri, bu kurumlarda yapılan ve yapılması gereken çalışmaların denetimi, kaynakların kullanılma durumlarının belirlenmesi, verimlilik derecesinin tespiti ve rehberlik hizmetleri, mevcut ilköğretim müfettişleri tarafından gerçekleştirilmektedir.

İlköğretim Türk Milli Eğitim Sistemi içinde en geniş bir alt sistemdir. Herkes için zorunlu ve anayasal bir hak oluşu nedeniyle Türkiye Cumhuriyeti yurttaşı olan tüm bireyler bundan etkilenir. İlköğretim müfettişleri de devlet adına gözetim ve denetim görevi yapmakta, hem de öğretmenlik gibi kutsal mesleğin mensupları olan öğretmenlere yardımcı olmakta, yol göstermektedir [Başaran, 1986: 2].

İlköğretim müfettişleri, illerde istihdam edilmelerinden dolayı il milli eğitim müdürlükleri bünyesinde görev yapmaktadır.

İlköğretim müfettişleri görev açısından valiliklere, personel hizmetleri açısından Milli Eğitim Bakanlığına bağlıdırlar [Aytekin, 1997: 141].

İlköğretim müfettişleri bir takım özlük hakları yönünden bakanlık müfettişlerinin gerisinde kalmaktadır. Örneğin, ilköğretim müfettişleri il düzeyinde denetim ve teftiş hizmeti görmek zorunda olduklarından, Türkiye düzeyinde denetim ve teftiş hizmeti

gören bakanlık müfettişlerine göre daha az gündelik almaktadırlar [Karamızrak, 1998: 35]. Ayrıca ilköğretim müfettişlerinin denetim alanı açısından da farklar ortaya çıkmaktadır. 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun'un 3. maddesinin 2. paragrafında; "Her il ve ilçede bir Milli Eğitim Müdürlüğü bulunur. İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri görev ve hizmetleri yürütürken, il Milli Eğitim Müdürlüğüne karşı da sorumludur." hükmü yer almıştır. Görev ve hizmetler yürütürken il – ilçe milli eğitim müdürlüklerinin, ilde vali adına teftiş görevi yapan ilköğretim müfettişleri tarafından denetlenmemesi, 3797 sayılı kanunun özüne aykırı düşmektedir [TEM-SEN, 1994: 25].

"Milli Eğitim Bakanlığı Sicil Amirleri Yönetmeliği" uyarınca ilköğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin ikinci, okul müdürlerinin ise birinci sicil amirliği görevi ilköğretim müfettişlerine verilmiştir.

Her ilde doğrudan il millî eğitim müdürlüğüne bağlı olarak, rehberlik ve iş başında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, inceleme, soruşturma hizmetlerini yürütme amacıyla başkan, başkan yardımcısı, müfettiş ve müfettiş yardımcısı ile başkanlık bürosundan oluşan ilköğretim müfettişleri başkanlığı kurulur. Kurul; başkan, ve başkan yardımcısı ile müfettiş ve müfettiş yardımcısından oluşan bir danışma ve denetleme birimidir, ilköğretim müfettişleri başkanı, kurulun da başkanıdır. Kurulun görevleri şunlardır [MEB, 1999]:

Bakanlıkça yapılan düzenlemeler çerçevesinde;

- a) Görev alanına giren okul ve kurumların teftiş ve değerlendirmesi ile bunlar hakkında alınması gereken önlemlere esas olacak inceleme ve araştırmaları yapmak, özellikle öğretmen, yönetici ve diğer personelin iş başında yetişmelerine yardımcı olmak, okul ve kurumların teftiş ve rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesine ilişkin ortak esas ve ölçütleri belirlemek,
- b) Meslekî toplantı, iş başında yetiştirme ve toplantı yönetimine ilişkin programları hazırlamak,



- c) Valilikçe kurulda görüşülmesi istenen konular ile kurula getirilen görüş, öneri ve verileri yürürlükteki mevzuat çerçevesinde incelemek ve değerlendirmek,
- d) Okul ve kurumlarda öğretim yılı içinde yapılan rehberlik ve iş başında yetiştirme, teftiş, inceleme ve soruşturma hizmetlerinin yerine getirilmesinde amaçlara ne dereceye kadar ulaşıldığını, alınması gereken önlemlerin neler olduğunu ve varsa diğer sorunları saptamak, görüşmek ve değerlendirmek,
- e) Okul ve kurumlar ile yönetici, öğretmen ve diğer personel hakkında düzenlenen teftiş raporlarının genel değerlendirmesini yapmak,
- f) Teftiş gruplarınca düzenlenen öğretim yılı sonu raporlarını değerlendirmek,
- g) Eğitimde niteliği artırmak, sorunları saptamak ve çözüm önerileri geliştirmek üzere araştırma konularını belirlemek,
- h) Görev alanına giren okul ve kurumlarda yürütülecek meslekî çalışma programını belirlemek; gerekli görülen rehberlik çalışmalarını yürütmek, hususlarında millî eğitim müdürüne önerilerde bulunmak.

İlköğretim müfettişlerinin görev alanları çok geniştir. 1999 yılında yürürlüğe konulan İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği ilköğretim müfettişlerinin görev alanlarını şu şekilde belirlemektedir: İlköğretim okulları, yetiştirici ve tamamlayıcı sınıflar ve kurslar, özel eğitime muhtaç çocuklar için açılmış okullar ve sınıflar, okul öncesi eğitim kurumları, uygulama sınıfları ile tamamlayıcı sınıflar ve kurslar, halk eğitim merkezi ve akşam sanat okulları ile bunlara bağlı kurslar, çıraklık eğitim merkezleri, eğitim araçları ve donatım merkezi ve akşam sanat okulu müdürlükleri, rehberlik ve araştırma merkezleri, öğretmen evi, lokalleri ve sosyal tesisleri, millî eğitim yayın evleri, sağlık eğitim merkezleri, hizmetiçi eğitim enstitüleri ile hizmetiçi eğitim merkezleri, spor ve izcilik merkezleri, gençlik ve izcilik eğitim tesisleri, öğrencileri yetiştirme ve sınavlara hazırlama kursları, özel öğretim kurumlarına bağlı, dersane ve okulları ile her türlü özel yaygın eğitim kursları, Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı Kur'an kursları, dernek ve vakıflarca açılan ve bakanlığın denetimi ve gözetimi altında

bulunan gerçek ve tüzel (şirket) kişilere ait öğrenci yurtları, valilikçe denetimi uygun görülen diğer okul ve kurumlar [MEB, 1999].

İlköğretim müfettişlerinin görevleri ana başlıklar halinde şunlardır:

a) Rehberlik ve iş başında yetiştirme;

b) Teftiş ve Değerlendirme;

c) İnceleme;

d) Soruşturma;

İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nde iller, coğrafi ve gelişmişlik özelliklerine göre beş hizmet bölgesine ayrılmıştır. Müfettişlerin hizmet bölgelerinde zorunlu çalışma süreleri, birinci ve ikinci hizmet bölgelerinde beşer yıl, üçüncü ve dördüncü hizmet bölgelerinde dörder yıl, beşinci hizmet bölgesinde üç yıldır. Müfettişler, hizmet bölgeleri itibarıyla toplam zorunlu çalışma sürelerini dolduruncaya kadar her hizmet bölgesinde görev yapmakla yükümlüdürler [MEB, 1999].

Teftiş hizmetleri, diğer idarî görevlerden ayrı bir kariyer olarak düzenlendiğinden müfettiş ve müfettiş yardımcıları kendi istekleri dışında veya teftiş hizmetlerinin gerekleri ile bağdaşmayan sağlık, ahlakî veya meslekî yetersizlikleri belirlenmedikçe görevden alınamaz, diğer görevlere atanamazlar. Sağlık, ahlakî veya meslekî yetersizlik hallerinin; yargı kararı, sağlık kurulu veya soruşturma raporu gibi belgelerle belgelendirilmesi esastır [MEB, 1999].

Müfettiş ve müfettiş yardımcılarında yönetmeliklerde belirtilen görevleri dışında başka görev verilemez. Ancak, başkanın önerisi, millî eğitim müdürünün uygun görüşü ve valinin onayı ile öğretmen ve diğer personelin yetiştirilmesi amacıyla düzenlenen kurs ve seminerlerde eğitici olarak verilecek görevler bunun dışındadır [MEB, 1999].

İlköğretim müfettişliğine giriş ilköğretim müfettiş yardımcılığı ile başlamaktadır. İlköğretim müfettiş yardımcılığı için yarışma sınavına başvuruda bulunacaklarda aşağıda belirtilen koşullar aranmaktadır [MEB, 1999]:

a) En az dört yıl süreli yüksek öğrenim görenlerden;

- 1) Bakanlığa bağlı resmi ve özel kurumlarda en az sekiz yıl öğretmenlik yapmış,
- 2) Yedi yıllık hizmet süresinin en az dört yılını resmi okul ve kurumlarda öğretmen olarak, üç yılını ise bakanlık merkez ya da taşra teşkilatı yöneticilik görevlerinde geçirmiş,
- 3) Fakültelerin; eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi veya eğitim yönetimi ve denetimi bölüm/anabilim dalından mezun ya da bu alanlarda yüksek lisans veya doktora yapanlardan bakanlığa bağlı resmi okul ve kurumlarda en az üç yıl öğretmenlik ve/veya yöneticilik yapmış,

olma koşullarından herhangi birini taşımak,

b) Bakanlık teşkilatında görevli olmak,

c) Müfettiş yardımcılığı yarışma sınavının açıldığı yılın ocak ayının birinci gününde 40 yaşını doldurmamış olmak,

d) Son altı yıllık sicil notlarının ortalaması en az iyi derecede olmak,

e) Müfettişlik mesleği ile bağdaşmayacak fiillerden dolayı memuriyete engel olacak derecede olmasa dahi hapis cezasına mahkum edilmemiş (taksirli suçlar hariç) ve son altı yıllık hizmet süresinde aylıktan kesme/maaş kesimi veya daha ağır bir disiplin cezası almamış ya da bu süreç içinde idari görevi adli ve idari soruşturma sonucu üzerinden alınmamış olmak.

13 Ağustos 1999 tarih ve 23785 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'ne göre illerin müfettiş ihtiyacı ; birinci ve ikinci hizmet bölgelerindeki illerde en çok 90, üçüncü hizmet bölgesindeki illerde en çok 80, dördüncü ve beşinci hizmet bölgelerindeki illerde en çok 70 öğretmene bir müfettiş görevlendirilecek şekilde tespit edilir.

Müfettiş yardımcılığı imtihanı, yazılı ve sözlü sınav usulleri ile yapılır. Yazılı sınav test kitapçığı , yüz sorudan az olmamak üzere, alan uzmanlarına hazırlattırılır. Bu soruların % 20'si milli eğitim mevzuatı, % 30'u öğretmenlik meslek bilgisi, % 30'u özel alan

bilgisi ve % 20'si genel kültür sorularına ayrılır. Bu sınavda 100 puan üzerinden en az 70 puan alanlar, Personel Genel Müdürlüğünce sözlü sınava çağrılırlar. Sözlü sınavda başarılı sayılabilmek için toplam 100 puan üzerinden en az 70 puan almış olmak gerekir. Yarışma sınavının değerlendirilmesi yazılı ve sözlü sınav puanlarının aritmetik ortalamaları alınarak sıralama yapılır. Bu sıralama 100 tam puan üzerinden en az 70 puan alanlar sınavı başarmış sayılır [MEB, 1999].

Müfettiş yardımcılığı imtihanında başarılı olanlardan; Yüksek öğrenim durumları bakımından;

1) Eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi veya buna denkliği onaylanmış yüksek öğretim kurumlarından mezun olanlar ya da bu alanlarda lisans üstü eğitim görenler, anayasa; temel hukuk bilgileri; eğitim ve idare hukuku ile iktisat konularından 240,

2) Birinci fıkrada sayılanların dışındaki yüksek öğrenim programlarından mezun olanlar ise, anayasa; temel hukuk bilgileri; eğitim ve idare hukuku; iktisat; eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi konularından 1200 saatten az olmamak üzere hizmet içi eğitime alınırlar [MEB, 1999].

Müfettiş yardımcılarının yetiştirilme programı, hizmet içi eğitim ile bu eğitimde başarılı olanların katılacağı görev başında yetiştirme olmak üzere iki aşamadan oluşur. Müfettiş yardımcılarının yetiştirilme süresi üç yıldır.

Müfettiş yardımcılarının yetiştirilmesi devresinde görev yerleri değiştirilemez ve başka birim veya kurumlarda geçici olarak görevlendirilemezler.

### **1.5.2. Bakanlık Müfettişliği**

Bakanlık Milli Eğitim Bakanlığı müfettişleri Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki 3797 sayılı kanunun tanıdığı yetkiye göre bakan adına teftiş, inceleme ve soruşturma görevlerini yürütürler.

Bakanlık müfettişleri görev ve personel hizmetleri açısından bakanlığa bağlıdırlar [Aytekin, 1997: 141].

Teftiş Kurulu Başkanlığı; başkan, başmüfettişler, müfettişler, müfettiş yardımcıları, şube müdürlüklerinden teşekkül edip, doğrudan bakana bağlıdır [MEB, 1993a].

Teftiş Kurulu, bakanın emri ve onayı üzerine bakan adına aşağıdaki görevleri yapar [MEB, 1993a] :

- a) Bakanlığın merkez, taşra, yurt dışı teşkilatı ile bağlı ve ilgili kuruluşlarının her türlü faaliyet ve işlemleriyle ilgili olarak denetim, inceleme ve soruşturma işlerini yürütmek, Bakanlığın gözetim ve denetimine tabi diğer okul ve kurumlarda teftiş ve denetlemelerde bulunmak,
- b) Bakanlığın amaçlarını daha iyi gerçekleştirmek, mevzuata, plan ve programa uygun çalışmasını sağlamak amacıyla inceleme ve araştırmalarda bulunarak gerekli önerileri hazırlamak ve Bakana sunmak.
- c) Özel kanunlarla verilen, mevzuatla yer alan diğer görevler ile Bakan tarafından verilen benzeri görevleri yapmak.

Müfettişlere bakan ve başkan dışında hiçbir yerden emir verilemez. Müfettişler bakanın emir ya da onayı üzerine bakan adına aşağıdaki görevleri yaparlar [MEB, 1993b]:

- a) Bakanlık teşkilatıyla bağlı ve ilgili kuruluşların her türlü faaliyet ve işlemleriyle ilgili olarak denetim, inceleme ve soruşturma işlerini yürütmek,
- b) Mevzuatın uygulanmasından doğan sonuçlar üzerinde inceleme yaparak, görülecek yanlışlık ve eksikliklerin giderilmesi ve düzeltilmesi yollarını araştırmak ve işlerin istenen düzeyde yürümesini sağlamak için alınması gereken önlemleri ve düşüncelerini raporla Başkanlığa bildirmek,
- c) Öğrencilerin millî eğitimin amaç ve ilkelerine uygun biçimde yetiştirilip yetiştirilmediğini, yetenek, bilgi ve beceri kazandırılıp kazandırılmadığını incelemek, araştırmak ve sonuçlarını rapor halinde Başkanlığa sunmak,
- d) Görevlerini yaparken öğrendikleri yolsuzluklar için sorumlular hakkında tabi oldukları soruşturma usulüne uygun olarak gecikmeden soruşturmaya başlamak ve durumu derhal Başkanlığa bildirmek,

- e) Bakanlığı ilgilendiren konularda yurt içinde ve dışında inceleme ve araştırmalar yapmak, gevlendirildikleri komisyon, seminer, toplantı ve benzeri mesleki çalışmalara katılmak,
- f) Kanun, tüzük, yönetmelik ve diğer mevzuatla verilen görevleri yapmak,

Müfettiş yardımcılarının bu yetkileri kullanabilmeleri ya da bağımsız olarak görev yapabilmeleri, belirli bir yetişme süresinin sonunda, başkanının nerisi üzerine bakan onayıyla yetkili kılınmaları halinde mümkündür.

Müfettişler, Devlet Memurları Kanunu, bakanlık teşkilatıyla ilgili mevzuat ve diğer kanunlarla bu tüzük ve yönetmeliklerde öngörülen yetkilerini tam olarak kullanmakla ve görevlerini eksiksiz yerine getirmekle yükümlüdürler. Müfettişler kendi istekleri dışında veya teftiş hizmetlerinin gerekleriyle bağdaşmayan sıhhi, ahlaki veya mesleki yetersizlikleri tespit edilmedikçe görevden alınamaz, diğer görevlere atanamazlar [MEB, 1993b]. Müfettiş ve müfettiş yardımcıları aylık, yolluk ve diğer haklarını kredi cüzdanı ve ek kullanmak suretiyle saymanlıklardan alırlar. Çekilen paranın hak edilecek miktarı aşmaması asıldır [MEB, 1993b].

Kurulun görev merkezi Ankara'dır. Bu merkez, aynı zamanda müfettişlerin de görev ve çalışma merkezidir. İstanbul ve İzmir'deki çalışma merkezleri dışında da iş yoğunluğuna göre başkanın nerisi ve bakanın onayıyla diğer illerde çalışma merkezi ve buna bağlı bürolar tesis edilebilir veya aynı yolla kaldırılabilir. Çalışma merkezlerinde; makamca ve kurul başkanlığınca verilen emirlerin yerine getirilmesi, büro hizmetlerinin yürütülmesi, müfettişlerin broyla ilişkilerinin düzenlenmesi ve müfettişler arasında uyumlu bir çalışma düzeninin sağlanması amacıyla o merkezdeki kıdemli müfettişlerden biri başkanın nerisi üzerine bakan onayı ile görevlendirilir. Görev merkezinde ve çalışma merkezlerinde; Teftiş Kurulu ile müfettiş ve müfettiş yardımcılarının sağlıklı, verimli ve güvenli bir şekilde denetim hizmetlerine ilişkin çalışmalarını yürütebilmeleri için gerekli çalışma ortamı ve teknolojik donanın sağlanır. Bu amaçla, görev ve çalışma merkezlerindeki müfettiş sayısı da dikkate alınarak, gerekli nitelik ve nicelikte personel görevlendirilir [MEB, 1993a].

İlköğretim müfettişliğinde olduğu gibi bakanlık müfettişliğinde de mesleğe giriş bakanlık müfettiş yardımcılığı ile başlamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı müfettiş

yardımcılığına atanabilmek için giriş sınavını kazanmak şarttır. Giriş sınavı, yazılı ve sözlü olmak üzere iki bölümden oluşur. Sözlü sınavına girebilmek için yazılı sınavı kazanmış olmak gerekir. Bu sınavlarda, gerekli nitelikleri taşıyan adayların bilgi, genel kültür, yetenek, tutum ve davranış bakımlarından yeterlikleri belirlenir. Müfettiş yardımcılığı giriş sınavına katılacaklarda aşağıdaki nitelikler aranmaktadır [MEB, 1993a]:

- a) 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nda belirtilen devlet memuru olabilmek için aranan nitelikleri taşımak,
- b) Fakülte veya en az dört yıllık yüksekokul mezunu olup, bakanlığa bağlı okullarda branşında en az on yıl öğretmenlik veya branşında beş yıl öğretmenlik yaptıktan sonra bakanlık teşkilatında veya okullarda en az üç yıl yöneticilik görevi yapmış bakanlık mensubu olmak veya hukuk, siyasal bilgiler, iktisat, işletme, iktisadi ve idari bilimler fakültelerinden veya bunlara denkliği yetkili makamca kabul edilen yurt içi veya yurt dışındaki yüksek öğretim kurumlarından mezun olmak,
- c) Sicili ile yapılacak inceleme sonunda tutum ve davranışları yönünden müfettiş yardımcılığına alınmasına engel hali bulunmamak,
- d) Yarışma sınavına birden fazla katılmamış olmak,
- e) Müfettiş yardımcılığı giriş sınavının açıldığı yılın ocak ayının birinci gününde kırk yaşını doldurmamış olmak,
- f) Görevini yapmasına engel olabilecek vücut veya akıl hastalığı veya vücut sakatlığı ile özürlü bulunmadığını ve sağlık durumunun iklim değişikliklerine ve her çeşit yolculuk şartlarına elverişli olduğunu sağlık kurulu raporu ile belgelendirmek gerekir.

(c) maddesinde belirtilen hususlar, sadece yazılı sınavını kazanan adaylar yönünden söz konusu olup; sözlü sınavdan önce Teftiş Kurulu Başkanlığınca yaptırılacak incelemeler ile tespit edilir. Memur olmayan adaylarda sicil şartı aranmaz.

Sınavda başarı gösterenlerin müfettiş yardımcılığına atanmaları, branşlar esas alınarak düzenlenecek giriş sınavı sonuç listesindeki başarı sırasına göre yapılır.

Başkanlıkça; müfettiş yardımcılarının, üç yıllık müfettiş yardımcılığı döneminde, gerekli görülen mevzuatı ve uygulamaları, teftiş, araştırma, inceleme ve soruşturma yöntemlerini öğrenmelerini sağlamak amacıyla, hizmet içi eğitim programları düzenlenir. Müfettiş yardımcısı, başmüfettişlerden birinin refakatinde en az bir yıl çalışır. Bir başmüfettişin refakatine birden çok müfettiş yardımcısı verilebilir. İlgili başmüfettişler, çalışmaları esnasında refakatlerindeki müfettiş yardımcılarının yetişmelerini sağlayıcı yönde gerekli tedbirleri alırlar. Müfettiş yardımcıları, yetkili kılınmadıkları sürece, bağımsız olarak teftiş, araştırma, inceleme ve soruşturma yapamazlar. Bu görev ve yetkilerini refakatlerinde çalıştıkları başmüfettişlerle birlikte kullanırlar [MEB, 1993a].

Müfettişlerin yükselmeleri genel hükümlere göre yapılır. Başmüfettişliğe yükselme ise, en az beş yıl müfettişlik yapmış olanlar arasından meslekî yetenek, liyakat, çalışmalarda gösterilen gayret ve başarı, Teftiş Kurulu Başkanlığı nezdinde bırakılan izlenim ve kıdem durumları bir bütün olarak ele alınmak ve değerlendirilmek suretiyle belirlenir ve Başkan'ın önerisi ile gerçekleştirilir [MEB, 1993a].

Bu çalışma ile Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak görev yapan müfettişleri, müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem dereceleri ile bunların karşılanma düzeyleri bazı değişkenler açısından incelenerek belirlenmeye çalışılmıştır.

## **1.6. Problem Cümlesi**

Milli Eğitim Bakanlığı'nda görev yapan bakanlık ve ilköğretim müfettişlerini müfettiş olmaya iten sebepler, beklentiler ve gereksinimlerin önem dereceleri ile bunların karşılanma düzeyi nedir?

### **1.6.1. Alt Problemler**

1. Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem derecesi nedir?
2. Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem derecesi, müfettişlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, unvan ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?



3. Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeyi nedir?
4. Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeyi, müfettişlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, unvan ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

### **1.7. Araştırmanın Önemi**

Müfettişler, bir örgütte yönetici adına denetim görevi yaparlar. Yönetime, sistem bütünlüğü içerisinde örgütün işleyişi hakkında dönüt sağlarlar. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na göre eğitim, devletin denetimi ve gözetimi altında yapılır. Anayasanın verdiği bu görevi 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile devlet adına yürütmekten Milli Eğitim Bakanlığı sorumludur. Bu gözetim ve denetim görevi ise her türlü resmi ve özel ilk ve orta öğretim kurumlarında Milli Eğitim Bakanlığı adına bakanlık müfettişleri ve ilköğretim müfettişleri tarafından yapılmaktadır.

Bir örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesinde, ürünlerinin değerlendirilmesinde denetim, önemli bir paya sahiptir. Kuşkusuz ki, öğrenme ve öğretme durumlarının daha iyiye götürülmesini amaç edinen çağdaş eğitim denetiminin uygulamada kendini gösterebilmesi ve kalıcılığının sağlanabilmesi için var olan sistem içerisinde müfettişlerin işten beklentilerinin ve bunların karşılanma düzeyinin iyi bilinmesi gerekir.

Müfettişleri müfettiş olma ve görevi sürdürme davranışına yönelten ve gösterecekleri başarı düzeyini belirleyen güdülerin kaynağı, duydukları gereksinimlerdir. Bu araştırmada ortaya konulan veriler, ulaşılan bulgular müfettişlerin hangi gereksinim ve beklentilerle müfettiş olduklarını, müfettişliği sürdürdüklerini ve bu gereksinim ve beklentilerin karşılanma düzeyini ortaya koymaktadır. Ayrıca çalışma, müfettişlerin var olan başarılarının değerlendirilmesi için ipuçları sağladığı gibi müfettişlerin etkililik düzeyini geliştirmede kullanılabilecek güdüleyicileri açıklamaktadır. Dolayısıyla araştırma, müfettişliğin ne denli güdüleyici bir meslek olduğunun belirlenmesi açısından özel bir önem taşımaktadır.

Bu araştırma sonuçları, araştırmaya konu olan müfettişlerin beklentilerinin karşılanabilmesi için işveren tarafından yapılabilecek düzenlemelere kaynaklık edebilecektir. Müfettişlerin daha verimli olabilmeleri ve işlerinden haz duymaları için beklentilerinin ve bunların gerçekleşme düzeyinin bilinmesi ve yapılacak çalışmalarda ve geliştirilecek politikalarda bu hususun dikkate alınması gerekmektedir.

Yapılan literatür taraması sonucunda doğrudan bu konuda yapılmış bir araştırmaya rastlanılmamış olması da araştırmanın önemini artırmaktadır. Araştırma sonuçlarının eğitim denetimi alanının gelişmesine katkıda bulunacağı düşüncesiyle önemli görülmüştür.

### **1.8. Sayıtlar**

1. Müfettişleri müfettişlik mesleğine çeşitli gereksinim ve beklentilerin ittiği varsayılmıştır.
2. Araştırma için geliştirilen veri toplama aracı deneklerin görüşlerini ortaya çıkaracak niteliktedir.
3. Müfettişlerin ankete verdikleri cevaplar samimi görüşlerini yansıtmaktadır.

### **1.9. Sınırlılıklar**

1. Araştırma müfettişleri müfettiş olmaya iten sebepler ile bunların karşılanma düzeyleri ile sınırlı tutulmuş, müfettişlerin meslekî sorunları bu araştırmanın kapsamı dışında bırakılmıştır.
2. Gereksinim ve beklentilerin incelenmesinde Maslow'un Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı temel alınmıştır.
3. Araştırma 2003-2004 öğretim yılında Bolu, Elazığ, Adıyaman, Sakarya, Kastamonu, Kocaeli, Zonguldak, Diyarbakır, Batman, Tokat, Iğdır, Afyon ve Düzce illerinde görev yapan ilköğretim müfettişleri ve Ankara'da görev yapan bakanlık müfettişlerinin görüşleriyle sınırlıdır.
4. Araştırma, geliştirilen 77 maddelik bilgi toplama aracından elde edilen bulgularla sınırlıdır.

## 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ergün, 1998 yılında Ankara'nın 8 ilçesindeki toplam 80 ilköğretim okul müdürü ve 272 okul müdür yardımcısı ile yapılan, ilköğretim okullarındaki yöneticileri yönetici olmaya ve bu görevi sürdürmeye güdüleyen gereksinimlerin önem dereceleri ile gereksinimlerin karşılanma düzeylerini belirlemeye çalıştığı yüksek lisans tezinde şu bulguları saptamıştır: Okul müdürlerini yönetici olmaya ve bu görevi sürdürmeye güdüleyen en önemli ve karşılanma düzeyi en yüksek gereksinimlerin sosyal, en az önemli ve karşılanma düzeyi en düşük gereksinimlerin maddi gereksinimler olduğu, müdür yardımcılarını ise, yöneticiliğe güdüleyen en önemli gereksinimlerin kendini gerçekleştirme olmasına karşın, maddi gereksinimlerden sonra, en az kendini gerçekleştirme gereksiniminin karşılandığı saptanmıştır. Cinsiyetin, kıdemin, hizmetiçi eğitimin, daha önce müdür yardımcılığı yapmış olmanın, öğrenim düzeyinin gereksinimlerin önem derecelerinin ve karşılanma düzeylerinin belirlenmesini etkileyen değişkenler olduğu anlaşılmıştır. Okul müdürlerinin, güvenlik, sosyal ve saygı gereksinimlerini yönetici olmak ve bu görevi sürdürmekte yardımcılarında daha önemli buldukları belirlenmiştir. Ayrıca, müdürlerin maddi gereksinimlerinin yardımcılarında daha düşük düzeyde karşılandığı anlaşılmıştır. Bu sonuçlara dayalı olarak; a) okul yöneticilerini daha üst gereksinimlere güdüleyecek ve ekonomik yaşam standartlarını yükseltecek b) kadınların ve kıdemi az olanların yönetimde daha çok görev almalarını sağlayacak ve müdür yardımcılarının yönetimde daha etkin olmalarını kolaylaştıracak düzenlemelerin yapılması ve işlevselleştirilmesi önerileri getirilmiştir [Ergün, 1998: 120-121].

Tükel [1997], Ankara, Konya, Trabzon, Tokat ve Siirt illerindeki toplam 361 ilköğretim müfettişi ile ilköğretim müfettişlerinin iş doyumu üzerine yaptığı yüksek lisans tezinde, müfettişler iş doyumu etkenlerinin tümünden az derecede doyum duymakta olduklarını saptamıştır. Cinsiyet ve kıdeme göre iş doyumunda ve iş doyumuna yönelik beklentilerde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Hizmet öncesi alınan eğitim durumuna göre; iş ve niteliği etkeni ile yönetim ve değerlendirme etkeninde Eğitim Yönetimi ve Denetimi (EYD) mezunları ile lisans tamamlama (2+2) programı mezunu olanlar arasında .01 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Yine hizmet öncesi alınan eğitim durumuna göre EYD mezunları ile hizmet içi eğitim programını

tamamlayan müfettişler arasında örgütsel ortam ve sosyal konum etkeninde .01 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Müfettişlerin görev yaptıkları hizmet bölgelerine göre; yönetim ve değerlendirme etkeninde Ankara'da görev yapan müfettişlerle Trabzon'da görev yapan müfettişler arasında ; gelişme ve yükselme etkeni ile çalışma şartları etkeninde ise Ankara ile Konya arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bütün müfettişler iş doyum etkenlerinin hepsinden yüksek düzeyde beklentileri vardır. Ancak müfettişlerin ücret ve yan ödemeler etkeninden duydukları tespit edilmiştir. Müfettişlerin iş doyumuna derecesi ile iş doyumuna yönelik beklentileri arasında .01 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır [Tükel, 1997: i-ii].

Ergü [1998] Milli Eğitim müfettişlerinin iş doyum düzeyleri konusunda Ankara'da görev yapan 84 bakanlık müfettişi ve 116 ilköğretim müfettişi ile yaptığı yüksek lisans tezinde hem bakanlık müfettişleri hem de ilköğretim müfettişleri bütün iş doyumunu boyutlarında ifade edilen maddelere tam katıldıklarını belirtmişlerdir. Bakanlık müfettişleri iş doyumunu boyutlarının örgütleri tarafından orta düzeyde gerçekleştirildiğini, ilköğretim müfettişleri ise sadece "birlikte çalışılan kişiler arası ilişkiler" boyutunun orta düzeyde gerçekleştirildiğini, diğer boyutların örgütleri tarafından az düzeyde gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir. Ayrıca her iki grubun da iş doyumunu boyutlarına katılma ve iş doyumunu boyutlarının gerçekleşme dereceleri arasında fark olduğu görülmüştür. Bakanlık müfettişlerinin öğrenim durumunun iş doyumunu boyutlarında sağlanan iş doyumunun belirlenmesinde bir değişken olduğu ortaya çıkmıştır. İlköğretim müfettişlerinin öğrenim durumlarının ise iş doyumunu belirlenmesinde bir değişken olmadığı ortaya çıkmıştır. Bütün iş doyumunu boyutlarında da bakanlık müfettişlerinin ilköğretim müfettişlerine göre daha çok doyum sağladıkları görülmüştür [Ergü, 1998: II-III].

Karamızrak [1998], ilköğretim müfettişlerinin; yönetsel, öğretimsel, sosyo-kültürel ve ekonomik boyuttaki sorunlarının düzeyleri ile, bu sorunların; coğrafi bölge, cinsiyet, müfettişlik kıdemi, toplam hizmet süresi, branş, öğretmenliğe ve müfettişliğe esas bitirilen okullara göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği hususlarını incelediği, 35 ildeki toplam 350 müfettişle yaptığı "İlköğretim Müfettişlerinin Sorunları" adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: İlköğretim müfettişlerinin tümünün, her boyutta

sorunları mevcuttur. İlköğretim müfettişlerinin sosyo-kültürel boyuttaki sorunları çalışmakta oldukları coğrafi bölgelere, müfettişlik kıdemlerine ve toplam hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. İlköğretim müfettişlerinin meslekle ilgili sosyo-kültürel boyuttaki sorunları, branş ve öğrenim durumlarına göre tüm müfettişleri aynı ölçüde etkilediği ve ortak sorunlar olduğu, birbirine benzediği, bu farklılıkların sorunlara ilişkin görüşlerde etkili olmadığı; yine yönetsel, öğretimsel ve ekonomik boyuttaki sorunların, coğrafi bölgeler, cinsiyet, müfettişlik kıdemi, toplam hizmet süresi, branş ve öğrenim durumlarına göre ortak sorunlar olduğu, bu farklılıkların ilgili sorunlara ilişkin görüşlerde etkili olmadığı, bu nedenle anlamlı farklılıkların görülmediği belirtilmektedir [Karamızrak, 1998: 139-140].

Sapancalı [1993] çalışanların güdülenmesi üzerine yaptığı çalışmada, ihtiyaçların önem derecesi olarak, fizyolojik, güvenlik, ait olma, kendini gerçekleştirme ve saygınlık ihtiyacını önemli bulduklarını saptamıştır. Aynı çalışmada ihtiyaçların karşılanma dereceleri dikkate alındığında ise, en yüksek derecede karşılanan gereksinimin ait olma, daha sonra saygınlık, fizyolojik, güvenlik ve en son olarak da kendini gerçekleştirme gereksinimi gelmektedir. Yine aynı çalışmada; çalışmacı, çalışanlara kendilerini işe bağlayan en önemli üç faktörü sıralamalarını istediğinde, birinci olarak temel fizyolojik ihtiyaçlar, ikinci olarak güvenlik ve üçüncü olarak da ait olma ihtiyacının karşılanmasının bunları işe bağladığını saptamıştır [Ergün, 1998: 18-19].

Gedikoğlu [1995], Gaziantep Üniversitesinde genel idari hizmetler sınıfında görev yapan personelin örgütsel öğelere ve gereksinimlere ilişkin görüşleri ve bu gereksinimlerin örgüt tarafından karşılanma derecesi olarak kabul edilen iş doyum derecelerini saptamaya yönelik yaptığı çalışmada, mevcut örgütsel öğelerin idari personelin iş doyumunu artırıcı nitelikte olduğunu saptamıştır. Aynı çalışmada idari personelin örgütlerinde bulunmasını arzu ettikleri örgütsel özellikler öncelik sırasına göre; örgütte çalışanlar arasında iyi ilişkilerin, başarılı personelin üst görevlere yükseltilmesini, örgütte her düzeyde süratli ve etkili bir iletişimi, işgörenlerin yapmakta oldukları işlerin gerektirdiği niteliklere sahip olmasını, çalışanların karar verme sürecine katılabilmelerini ve işgörenler arasında iş bölümü ve dayanışmayı vurgulamaktadır. Ayrıca çalışmada idari personelin örgütsel gereksinimlerinin ve buna bağlı olarak iş

doyum düzeylerinin cinsiyete, yaşa, öğrenim düzeylerine göre farklılıklar gösterdiği saptanmıştır [Ergün, 1998: 17-18].

İncir [1990], 37 kamu iktisadi teşebbüsünün merkez örgütlerinde çalışan 385 işgören üzerinde “ KİT’lerin merkez örgütlerinde çalışan işgörenlerin iş doyumlarını belirleme” amaçlı bir araştırma yapmıştır. Çalışmada, dört örgütsel gereksinim yönünden denekleri karşılaştırmış ve bağımsız değişkenler için ayrı ayrı sonuçlar elde etmiştir. Örgütsel gereksinimlere verilen cevapların yoğunluğu arttıkça, doyumsuzluğun azaldığını öne sürmüştür. Buna göre dört örgütsel gereksinim yoğunluğunun, erkeklerde kadınlardan daha yüksek olması erkeklerin bu gereksinimlerden daha az doyum sağladıklarını göstermektedir. Bu gereksinimler sırasıyla, yeterli ve adil ücret sisteminin varlığı, işinde başarılı olanlara yükselme olanaklarının açık olması, iş güvencesi ve uygun çevresel koşullardır. Bunun yanı sıra, araştırmacı işgörenlerin örgütsel gereksinim sıralamasının öğrenim düzeyine göre değişimini incelemiş ve bazı gereksinimlerin yoğunluğunun ortaöğrenim görmüş işgörenlerde, yüksek öğrenim görmüş işgörelere göre daha yoğun olduğunu gözlemiştir [Ergün, 1998: 19].

Balcı [1985] tarafından yapılan, “Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu” konulu araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır: Eğitim yöneticilerinin tümü iş doyumunu etkenlerine çok önem vermektedir. Kişilik özelliklerine göre oluşan grupların etkenlere ilişkin gerek istek gerekse algılama boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Eğitim yöneticileri, istek boyutunda içsel ve dışsal nitelikteki iş doyumunu etkenlerini aynı önemde algılamaktadır. İş doyumunu etkenlerinden birlikte çalışılan kişiler arası ilişkiler etkenine birinci sırada, ücret etkenine ise son sırada önem vermektedirler. İş doyumunu etkenlerinin tümünden ise doyumsuzluk duymaktadırlar. Eğitim yöneticileri en yüksek doyumunu iş ve niteliği etkeninden, en düşük doyumunu ise ücret etkeninden sağlamaktadır [Ergü, 1998: 25].

Atay [2000] genel ve meslek lisesi müdürlerinin , gereksinme yapılarını çözümlmek ve doyum düzeylerini saptamak yoluyla, gereksinmelerin önem sırasını ve her gereksinmenin doyumlanma derecesini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır: Genel lise müdürleri için gereksinmelerin önem sırası bağımsızlık,

saygınlık, öz gerçekleştirme, bedensel-güvenlik ve bağlanma şeklindedir. Meslek lisesi müdürlerinde ise başta saygınlık, sonra sırasıyla; öz gerçekleştirme, bağımsızlık, bedensel-güvenlik ve bağlanma gereksinimleri görülmektedir. Her iki grupta da, bedensel-güvenlik ve bağlanma gereksinimleri görece olarak en fazla doyulmamış gereksinimler olduğundan güdüleyici güç bakımından doğal olarak arkalara itilmiş, önemi azalmıştır. Güdülenme yönünden en güçlü görülen gereksinimler ise genel lise müdürlerinde bağımsızlık ve saygınlık, meslek lisesi müdürlerinde saygınlık ve öz gerçekleştirme olarak belirmektedir. Özellikle saygınlık gereksinmesinin meslek lisesi müdürlerinde en az doyulmamış, genel lise müdürlerinde de tek doyulmamış gereksinim olması güdüleyici niteliğini göstermektedir. Ayrıca meslek lisesi müdürlerinin hiçbir gereksinimlerinin doyulmadığını belirtmeleri de ilginçtir [Atay, 2000: 445-447].

Altınışik, 1988 yılında Ankara'nın Çankaya, Keçiören, Polatlı, Ayaş ve Haymana ilçelerindeki 37 ilkokul, bağımsız ortaokul ve genel liselerde bulunan toplam 588 öğretmen üzerinde "Kadın Öğretmenlerin Okul Müdürü Olması Engelleri" konusunda yaptığı araştırmasında, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 84.4'ünün okul müdürü olmayı istemediğini saptamıştır. Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin ancak % 5.8'inin okul müdürlüğü için başvuruda bulunduğu saptanmıştır. Okul müdürlüğü için başvuruda bulunanların da %73.5'inin bu isteğinin gerçekleşmemiş olduğu da anlaşılmaktadır. Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin okul müdürü olmayı istememeleri, bu görevi algılayış biçimlerinden de anlaşılmaktadır. Çünkü, öğretmenler, okul müdürlüğünü çekici, maddi olanaklar sunan, mesleki doyum ve prestij sağlayan, çalışma saatleri açısından öğretmenliğe göre daha esnek olan bir görev ya da pozisyon olarak görmediklerini belirtmişlerdir. Onların bu algılayış biçimleri, okul müdürlüğünü istemeyiş nedenlerini açıklamaktadır [Altınışik, 1995: 389-390].

### **3. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizi başlıkları altında yer alan bilgiler sunulmuştur.

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Araştırma var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan betimsel nitelikte bir araştırma olup, bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Konu ile ilgili bilgiler literatürün taranması ve bu literatüre dayanarak araştırmacı tarafından geliştirilen anketin uygulanmasından elde edilmiştir. Hazırlanan bu anket Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak görev yapan bakanlık müfettişleriyle ilköğretim müfettişlerine uygulanmış ve uygulamanın sonucunda elde edilen veriler kullanılmıştır.

#### **3.2. Araştırmanın Evreni**

2003-2004 öğretim yılında T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nda görev yapan bakanlık ve ilköğretim müfettişleri bu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. 2004 verilerine göre T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nda 239 bakanlık müfettişi [MEB-TKB, 2004c] ile 2979 ilköğretim müfettişi [MEB-APK, 2004] görev yapmaktadır .

#### **3.3. Araştırmanın Örnekleme**

Bakanlık müfettişlerinden Ankara bölgesinde görev yapan bakanlık müfettişlerinden 50 müfettiş ; İlköğretim müfettişlerinden ise Bolu, Elazığ, Adıyaman, Sakarya, Kastamonu, Kocaeli, Zonguldak, Diyarbakır, Batman, Tokat, Afyon, Iğdır ve Düzce illerinde görev yapan 377 müfettiş araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. İlköğretim müfettişlerinin seçiminde beş hizmet bölgesinin hepsinin temsil edilebilmesi, ulaşılabilirliğin daha verimli olması amacıyla kasıtlı örneklem alma yöntemi uygulanmıştır. Seçilen 13 ilden 1'i (Kocaeli) birinci hizmet bölgesinde, 2'si (Sakarya, Düzce) ikinci hizmet bölgesinde, 4'ü (Afyon, Bolu, Tokat, Zonguldak) üçüncü hizmet bölgesinde, 4'ü (Adıyaman,



Diyarbakır, Elazığ, Kastamonu) dördüncü hizmet bölgesinde ve 2'si (Batman, Iğdır) beşinci hizmet bölgesinde yer almaktadır.

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama amacıyla anket kullanılmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Anketin ilk bölümünde müfettişlere ilişkin kişisel bilgileri ( cinsiyet, yaş, kıdem, unvan ve öğrenim durumu ) öğrenmeyi amaçlayan 5 soru yer almıştır.

Araştırmada kullanılan anket , araştırmacı tarafından konu ile ilgili araştırma, yayın ve kaynaklar taranması, müfettişlerle görüşülmesi, alan uzmanı kişilerin görüşlerinin de alınmasıyla 88 maddelik taslak haline getirilmiştir. Taslak anket, yine müfettişlere incelettirilmiş, alan uzmanı kişilerin de görüşleri alınarak madde sayısı 77'ye indirilmiş, bazı maddelerdeki anlatım ifadeleri de düzeltilerek son şekli verilmiştir.

Anketin ikinci bölümünde müfettişleri müfettiş olmaya itici olabilecek sebep, beklenti ve gereksinimleri belirlemeyi hedefleyen 77 ifadeye yer verilmiştir. Bu ifadeler altı boyutta ele alınmıştır. Anket maddelerinden 1.-10. maddeler temel gereksinimlerin karşılanması boyutu, 11.-25. maddeler üst düzey gereksinimlerin karşılanması boyutu, 26.-42. maddeler müfettişlik mesleğinin içsel nitelikleri boyutu, 43.-56. maddeler müfettişlik mesleğinin dışsal nitelikleri boyutu, 57.-67. maddeler liderlik-yöneticilik özellikleri boyutu ve 68.-77. maddeler ise ilerleme –gelişme imkânları boyutuyla ilgilidir. Anketin bu bölümünde iki sütun yer almaktadır. Birinci sütunda deneklerin o ifadeye ilişkin katılma (beklenti) derecelerini, ikinci sütunda ise o ifadenin gerçekleşme (algılama) derecelerini belirtmeleri istenmiştir. Ankette yer alan ifadelere katılma ve gerçekleşme dereceleri beşli likert tipi derecelendirme ölçeği ile belirlenmiştir. Ankette yer alan maddelere verilen cevapların aritmetik ortalamalarının yorumu için beşli dereceleme ölçeğindeki seçeneklere; “hiç” seçeneği için 1, “az” seçeneği için 2, “orta” seçeneği için 3, “çok” seçeneği için 4, “tam” seçeneği için ise 5 puan verilmiştir.

Ayrıca ankette ifade edilmeyen, müfettişlerin işin değişik boyutlarına ve örgütsel durumuna ilişkin beklentilerini, görüşlerini, düşüncelerini yazabilecekleri, son bir açık uçlu soru sorulmuştur.

Anketler örnekleme alınan bakanlık müfettişlerine Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığına gidilerek elden teslim edilmiştir. Üç hafta sonra tekrar gidilerek doldurulan anketler teslim alınmıştır. Bakanlık müfettişlerine dağıtılan 50 anketten 9 tanesi doldurulmuş, 34 tanesi doldurulmamış, 7 tanesi ise kaybolmuştur. Bakanlık müfettişleri tarafından doldurulan anketlerden 7 tanesi değerlendirilmeye uygun bulunmuştur. Anketlerin müfettişlere ulaştırılma ve anketlerin doldurulma oranının düşük olmasının sebebi, müfettişlerin bakanlık binasına sık uğramamaları ve anketlerin dağıtıldığı dönemde müfettişlerin denetim turnelerine başlamış olmaları olarak anlaşılmıştır. Örnekleme alınan ilköğretim müfettişlerine ise anketler elden, posta veya kargo vasıtasıyla ulaştırılmış ve yine aynı yolla geri dönüşü sağlanmıştır. İlköğretim müfettişlerine gönderilen 377 anketten 241 tanesi geri dönmüş, bunların 230 adedi geçerli veri toplama aracı olarak kabul edilmiştir. Sonuçta bakanlık müfettişlerinden gelen anketler sayı olarak yeterli olmadığı için ilköğretim müfettişlerinden gelen 230 adet anket analiz edilmiştir. İlköğretim müfettişlerine gönderilen anketlerin dönüş oranlarına ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

**Tablo 1. İlköğretim müfettişlerine araştırma anketinin gönderildiği iller, gönderilen ve geri dönen anket sayıları ile yüzdeler oranları.**

İlin Adı	Gönderilen Anket	Geri Dönen Anket	Dönüş Oranı (%)
Afyon	20	13	65
Adıyaman	37	20	54
Batman	17	17	100
Bolu	20	11	55
Diyarbakır	40	35	88
Düzce	15	12	80
Elazığ	39	31	79
Iğdır	11	11	100
Kastamonu	25	13	52
Kocaeli	43	31	72
Sakarya	33	11	33
Tokat	47	18	38
Zonguldak	30	18	60
<b>TOPLAM</b>	<b>377</b>	<b>241</b>	<b>64</b>

### 3.5. Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 11.0 programından yararlanılmıştır. Bu kapsamda , verilerin çözümlenmesinde frekans ve yüzde, aritmetik ortalama, t testi, oneway anova ( tek yönlü varyans analizi) tekniği ve Scheffe test tekniği uygulanmıştır. Veriler analiz edilirken  $P < .05$  anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

Birinci ve üçüncü alt problemlerde, kişisel bilgilerle ilgili olarak frekans (n) ve yüzde (%) kullanılmıştır. Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlere müfettişlerin verdiği önem derecesi ile bunların karşılanma düzeyleri yüzde ve frekans değerleri ile aritmetik ortalamalar kullanılarak analiz edilmiştir. Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesi için beşli değerlendirme ölçeğindeki dört aralık, ölçeğin en büyük rakamı olan beşe bölünerek (4/5) bulunan 0.80, değerlendirmede ayırım noktası olarak kullanılmıştır. Buna göre aritmetik ortalamaların değerleri şu şekildedir: 1.00-1.79 arasındaki  $\bar{X}$  'lar "Hiç", 1.80-2.59 arasındaki  $\bar{X}$  'lar "Az", 2.60-3.39 arasındaki  $\bar{X}$  'lar "Orta", 3.40-4.19 arasındaki  $\bar{X}$  'lar "Çok" ve 4.20-5.00 arasındaki  $\bar{X}$  'lar "Tam".

İkinci ve dördüncü alt problemlerde müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlere müfettişlerin verdiği önem derecesi ile bunların karşılanma düzeylerinin belirlenmesinde ortaya çıkan değerlerin bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadıkları, ikili gruplarda (unvan) t-testi, grup sayısı ikiden fazla olduğu durumlarda (yaş, kıdem, öğrenim durumu) da tek yönlü varyans analizi (Oneway Anova) tekniği ile test edilmiştir. Varyans analizi sonucunda anlamlı farklılık bulunmuş ise bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla da Scheffe çoklu karşılaştırma test tekniği uygulanmıştır.

Analiz sonucunda elde edilen bulgular, tablolara dönüştürülmüş ve yorumlanmıştır.

## 4. BULGULAR VE YORUM

### 4.1. Müfettişleri Müfettiş Olmaya İten Sebep, Beklenti ve Gereksinimlerin Önem Derecesine İlişkin Bulgular

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem derecesinin ne olduğu ilk alt problemi oluşturmaktadır. Müfettişleri mesleğe iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem derecelerini gösteren yüzde ve frekans değerleri ile aritmetik ortalamalar Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2: Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem dereceleri.**

Boyutlar		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam
Temel Gereksinimlerin Karşılanması	N	21	32	62	70	45	230
	%	9,1	13,9	26,9	30,4	19,5	100
	$\bar{X}$	3,36					
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılanması	N	11	22	57	91	49	230
	%	4,7	9,5	24,7	39,5	21,3	100
	$\bar{X}$	3,63					
Mesleğin İçsel Nitelikleri	N	47	25	46	62	50	230
	%	20,4	10,8	20	26,9	21,7	100
	$\bar{X}$	3,18					
Mesleğin Dışsal Nitelikleri	N	26	32	63	68	41	230
	%	11,3	13,9	27,3	29,5	17,8	100
	$\bar{X}$	3,28					
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	N	9	18	49	95	59	230
	%	3,9	7,8	21,3	41,3	25,6	100
	$\bar{X}$	3,77					
İlerleme-Gelişme İmkânları	N	8	18	48	91	65	230
	%	3,4	7,8	20,8	39,5	28,2	100
	$\bar{X}$	3,83					

Tablo 2’de görüleceği gibi müfettişleri, müfettiş olmaya iten sebeplerden , ilerleme – gelişme imkânları, %67,7 ile en çok önem verilen boyut olmuştur. Liderlik – yöneticilik beklentileri %66,9, üst düzey gereksinimlerin karşılanması %60,8, temel

gereksinimlerin karşılanması %49,9 , mesleğin dışsal nitelikleri %47,3, mesleğin içsel nitelikleri ise %48,6'lık bir yüzdeyle “çok” ve “tam” düzeyinde önemli olduğu saptanmıştır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında en etkili sebebin “ilerleme ve gelişme imkânları” , en az etkili sebebin de “mesleğin içsel nitelikleri” olduğu anlaşılmaktadır.

Öte yandan veri toplama aracında yer alan ifadeler grupsal olarak değil de tek tek ele alındığında 77 madde içinde önem dereceleri yüksek görülen beş sebep Tablo 3'te, önem düzeyleri en düşük beş sebep ise Tablo 4'de gösterilmektedir.

**Tablo.3: Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebepler arasında en çok önem verilen beş sebep.**

Boyutlar		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam
İnsanlara faydalı olmak, yardımcı olmak	N	0	15	35	79	101	230
	%	0	6,5	15,2	34,3	43,9	100
	$\bar{X}$	4,15					
Mesleğe duyduğu sevgi ve sempati	N	4	11	36	83	96	230
	%	1,7	4,8	15,7	36,1	41,7	100
	$\bar{X}$	4,11					
Teftişi klasik uygulamalardan kurtararak bilimsel, objektif ve adaletli yapılmasını sağlamak	N	5	11	37	82	95	230
	%	2,2	4,8	16,1	35,7	41,3	100
	$\bar{X}$	4,09					
Eğitime, mesleğine ve kurumuna katkı sağlamak	N	5	9	42	80	94	230
	%	2,2	3,9	18,3	34,8	40,9	100
	$\bar{X}$	4,08					
Kendine güvenmek	N	8	14	34	86	88	230
	%	3,4	6,1	14,7	37,3	38,2	100
	$\bar{X}$	4,01					

**Tablo.4: Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebepler arasında en az önem verilen beş sebep.**

Boyutlar		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam
Geçmişte yaşadığı olayların intikamını almak	N	162	25	25	11	7	230
	%	70,4	10,9	10,9	4,8	3	100
	$\bar{X}$	1,59					
Makamın gücünü kendisi ve çevresi için kullanmak	N	160	20	34	9	7	230
	%	69,6	8,7	14,8	3,9	3	100
	$\bar{X}$	1,62					
Korkulan ve çekinilen bir kişi olmak	N	154	30	24	13	9	230
	%	67	13	10,4	5,7	3,9	100
	$\bar{X}$	1,66					
Çocuklarla, gençlerle ve onların velileriyle uğraşmaktan sıkılmış, bıkmış olmak	N	112	49	39	27	3	230
	%	48,7	21,3	17	11,7	1,3	100
	$\bar{X}$	1,95					
Öğretmenlikten veya yöneticilikten sıkılmış, bıkmış olmak	N	94	58	45	18	15	230
	%	40,9	25,2	19,6	7,8	6,5	100
	$\bar{X}$	2,13					

Tablo 3'e bakıldığında müfettişleri mesleğe yönelten sebeplerin başında %78,2'lik bir yüzdeyle "çok" ve "tam" düzeyinde tercih edilen "insanlara faydalı olmak, yardımcı olmak" ifadesinin yer aldığı görülmektedir. Bu ifade "üst düzey gereksinimlerin karşılanması" grubunda yer alan bir maddedir. 2., 3. ve 4. sırada yer alan sebepler "mesleğin içsel nitelikleri" grubunda, 5. sırada yer alan sebep de "liderlik-yöneticilik beklentileri" grubunda yer almaktadır.

Tablo 4'te önem dereceleri en düşük olan sebepler görülmektedir. "Hiç" düzeyinde seçilen maddeler sırasıyla "geçmişte yaşadığı olayların intikamını almak" (%70,4), "makamın gücünü kendisi ve çevresi için kullanmak" (%69,6), "korkulan ve çekinilen bir kişi olmak" (%67), "çocuklarla, gençlerle ve onların velileriyle uğraşmaktan sıkılmış, bıkmış olmak" (%48,7) ve "öğretmenlikten veya yöneticilikten sıkılmış, bıkmış olmak" (%40,9) maddeleridir. Bu maddelerin tamamı "mesleğin içsel nitelikleri" grubunda yer alan ifadelerdir.

#### 4.1.1. Müfettişleri Müfettiş Olmaya İten Sebep, Beklenti ve Gereksinimlerin Önem Derecesine İlişkin Bulguların Yorumu

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, müfettişler, kendilerini müfettişlik mesleğine yönelten sebeplerden, ilerleme – gelişme imkânları, liderlik – yöneticilik beklentileri ve üst düzey gereksinimlerin karşılanması “çok”, temel gereksinimlerin karşılanması, mesleğin dışsal nitelikleri ile içsel niteliklerinin ise “orta” derecede önemli olduğunu belirtmişlerdir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında müfettişlerin bu mesleği tercih etmelerinde etkili olan sebepler, en yüksekten en düşüğe doğru sırasıyla; ilerleme-gelişme imkânları, liderlik-yöneticilik nitelikleri, üst düzey gereksinimlerin karşılanması, temel gereksinimlerin karşılanması, mesleğin dışsal nitelikleri ve mesleğin içsel nitelikleri olduğu anlaşılmaktadır.

Müfettişlerin kendilerinin müfettiş olmalarında ilerleme-gelişme imkânları, liderlik-yöneticilik beklentileri ve üst düzey gereksinimlerin karşılanması boyutlarını “çok” önemli görmelerinin nedeni müfettişliğin üst düzey yöneticiliklere yakın olması, daha serbest hareket etme, bütün eğitim personeli üzerinde yönetsel ve denetsel etki gücünün olması, geniş bir sosyal çevreye sahip olma imkanı vermesi gibi özelliklerinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Temel gereksinimlerin karşılanması, mesleğin dışsal ve içsel niteliklerinin ise “orta” derecede önemli görmelerinin nedeni de müfettişlerle (özellikle ilköğretim müfettişleriyle) okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki gelir farkının çok olmaması, mesleğin kendi özelliklerinin de pek cazip olmamasıyla ilişkilendirilerek yorumlanabilir.

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebepler boyut olarak değil de tek tek ele alındığında en çok önem verilen beş madde, en yüksekten en düşüğe doğru sırasıyla; insanlara faydalı ve yardımcı olmak, mesleğe duyduğu sevgi ve sempati, teftişi klasik uygulamalardan kurtararak bilimsel, objektif ve adaletli yapılmasını sağlamak, eğitime, kurumuna ve mesleğine katkı sağlamak ile kendine güvenmektir. Burada “insanlara faydalı ve yardımcı olmak” ifadesinin ilk sırada yer almasının geleneklerimizden kaynaklanan bir durum olduğu söylenebilir. Geleneklerimizde insanlara yardım etmenin önemli olması her meslekte bu konunun öncelikli sıraya

konmasına yol açmaktadır. Müfettişlerin en çok önem verdiği maddelere bakıldığında sosyal ve mesleki özellikler olduğu görülmektedir. Mesleğin bu yönlerine yani eğitim personeline yardımcı olmaya, onları ve eğitim kurumlarını geliştirmeye, teftişin daha çağdaş yapılmasına ağırlık vermişlerdir. Bu mesleği seçerken ona karşı sevgi duyduklarını ve bu meslekte kendilerine güvendiklerini yani bu mesleğe hazır olduklarını belirttikleri de anlaşılabilir. Müfettişler ücreti, mesleğe iten önemli bir sebep olarak görmediklerini belirtmişlerdir. Oysa genelde maddi gelirin daha önemli olduğu, insanların bir mesleği seçerken elde edecekleri gelir başlıca sebeplerden biri olduğu düşünülmüştür.

En az önem verilen beş madde ise, en düşükten itibaren sırasıyla; geçmişte yaşadığı olayların intikamını almak, makamın gücünü kendisi ve çevresi için kullanmak, korkulan ve çekinilen bir kişi olmak, çocuklarla, gençlerle ve onların velileriyle uğraşmaktan sıkılmış, bıkmış olmak, öğretmenlikten veya yöneticilikten sıkılmış, bıkmış olmak diye belirtilmiştir. Müfettişlerin kendilerini mesleğe yöneltmede en az önem verdiği sebeplerden de onların bu mesleği kişisel geçmişlerinden bağımsız olarak seçtikleri, geçmiş yaşantılarının itici birer sebep olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Her ne kadar bugün eğitim personeli müfettişleri korkulan ve çekinilen insanlar olarak görse de müfettişler bu amaçla mesleğe girmemişlerdir. Müfettişlerin çoğu eğitim yöneticiliği veya öğretmenlikten gelmesine rağmen, müfettişliği bu mesleklerden kaçış yolu olarak görmedikleri de söylenebilir. Müfettişlerin en az önem verdiği yani mesleğe yöneltmede etkisinin en az olduğunu belirttiği maddelere bakıldığında eğitim camiasındaki hakim görüşlerle çeliştiği görülmektedir. Genelde müfettişler dışındaki eğitim personeli, müfettişlerin aslında yukarıda sayılan sebepler için müfettiş olduklarını düşünmektedirler. Tabii ki bunlar kişilerin kendi öznel iddialarıdır, bu konuda bu araştırma dışında yapılmış bilimsel bir araştırma olmadığı için bir karşılaştırma yapılamamaktadır.

#### **4.2. Müfettişleri Müfettiş Olmaya İten Sebep, Beklenti ve Gereksinimlerin Önem Derecesinin Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Unvan ve Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular**



Araştırmanın ikinci alt problemi, müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem derecesinin, müfettişlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, unvan ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkindir. Belirtilen değişkenlere ilişkin verilerin analizinde ikili gruplar için “t testi”, ikiden fazla gruplar için “tek yönlü varyans analizi (oneway anova)” testi uygulanmıştır. Oneway Anova testi sonucunda anlamlı bulunan farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığı “Scheffe” testi ile belirlenmiştir. Anılan değişkenlere ilişkin bulgular alt başlıklar halinde aşağıda verilmektedir.

#### 4.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan müfettişlerin cinsiyet dağılımları Tablo 5’te verilmektedir.

**Tablo 5: Müfettişlerin cinsiyetlerine göre dağılımları.**

Cinsiyeti	f	%
Kadın	12	5,2
Erkek	218	94,8

Tablo 5’ten görüldüğü gibi, araştırmaya dahil olan müfettişlerin %94,8’i erkek, %5,2’si ise kadındır. Parametrik testlerin uygulanabilmesi için asgari örnek boyutunun 30 olması gerekmektedir. Örnek boyutu 30’un üzerine çıktığında örnek kitlenin dağılımının normal dağılıma yaklaştığı varsayılmaktadır [Altunışık, 2002: 148]. Araştırmaya katılan kadın müfettişlerin sayısı 12’dir. Bu sayının yukarıda belirtildiği gibi analiz sonuçlarının güvenilirliği ve geçerliliği için yeterli olmadığı düşünülerek müfettişleri müfettiş olmaya iten sebeplerin önem derecesinin belirlenmesinde cinsiyetin bir değişken olup olmadığı analize dahil edilmemiştir.

Müfettişlerin cinsiyete göre dağılımında yaklaşık %95’lik bir oranla erkeklerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Kadın müfettiş oranı oldukça azdır. Bunun nedeni olarak iki sebep ileri sürülebilir. Birincisi, mesleğe seçilme aşamasında kadınların tercih edilmediği (resmiyette böyle bir şart olmamasına rağmen), kadınların bu işi yapamayacakları anlayışının yerleşik olması; ikincisi de kadınların bu mesleği

kendilerine uygun görmemeleri, başvursalar bile erkek hakimiyetinde olan bu mesleğe alınmayacakları gibi kanaatlerinden dolayı müfettişliğe başvurmadıkları söylenebilir. Oysa müfettişler, çoğunlukla öğretmenlikten (ilköğretim müfettişlerinde tamamı) gelmektedir. Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımında ise kadın-erkek oranının birbirine çok yakın olduğu bilinmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının 2003/2004 eğitim öğretim yılı verilerine göre bakanlığın bünyesindeki 563.200 öğretmenden 307.566'sı erkek (% 54,6), 255.634'ü kadındır (% 45,4) [MEB-APK, 2004]. Kadın müfettişlerin sayısının çoğalmasının olumlu sonuçları olacaktır.

Usluer, 2000 yılında “Kadın Öğretmenlerin Yönetici Konumlarına Yükseltilmeme Nedenleri Konusundaki Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı bir araştırma yapmıştır. Araştırmada, gerek kadın gerekse erkek öğretmen ve yöneticilerin “ataerkil değerleri” içselleştirdikleri, buna bağlı nedenlerden dolayı kadın öğretmenlerin yönetim kadrolarında yer alamadıkları belirlenmiştir. Erkek öğretmen ve yöneticilerin kadın öğretmen ve yöneticilere oranla “cinsiyetçi kalıp yargıları” daha çok benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Erkek öğretmen ve yöneticilerin büyük bir yüzdesi “kadın doğasının” yöneticilik yapmaya elverişli olmadığını düşünmektedirler. Gerek kadın gerekse erkek öğretmen ve yöneticilerin büyük çoğunluğu, kadınların yönetim kadrolarında yeterince yer almamalarını, kadınlarda “ev işlerine” ve “çocuk bakımına” yeterince zaman ayıramama endişesinin hakim olmasına, eşlerin (erkek) istememesine, yöneticiliğin “erkek mesleği” olarak kabul edilmesine, yönetici maaşı ile öğretmen maaşı arasında bir fark olmamasına, kadınların istemsizliğine ve anılan konularda kadınların kendilerine güven duymamalarına bağlamaktadırlar [Usluer, 2000: IX-X]. Usluer [2000]'in araştırmasının sonuçları, kadınların neden müfettiş olmadığı/olmayı istemediği/yapılmadığı konusunu açıklamakta da kullanılabilir.

#### **4.2.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular**

Araştırmada yer alan müfettişlerin yaşlarına göre dağılımları Tablo 6'da verilmektedir.

**Tablo 6. Müfettişlerin yaşlarına göre dağılımları.**

Yaş	f	%
30-39	69	30
40-49	106	46,1
50+	55	23,9

Tablo 6'ya bakıldığında araştırmaya katılan müfettişlerin %30'u 30-39 yaş grubunda, %46,1'i 40-49 yaş grubunda ve %23,9'u da 50 ve üzeri yaş grubunda yer aldığı görülmektedir.

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem derecelerinin belirlenmesinde yaşın bir değişken olup olmadığı "Oneway Anova" testi ile saptanmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan anlamlı farklılıkların hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek için de "Scheffe" testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

**Tablo 7: Müfettişleri müfettişliğe iten sebeplerin önem derecesinin yaş değişkenine göre karşılaştırılması ( varyans analizi ve Scheffe testi sonuçları).**

Sebepler	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Anlamlı Fark (Scheffe)
Temel Gereksinimlerin Karşılanması	Gruplar Arası	10,376	2	5.188	0,354	0,028*	40-49 ile 50+ arasında
	Grup İçi	3323,913	227	14,642			
	Toplam	3334,289	229				
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılanması	Gruplar Arası	47,808	2	23.904	1,413	0,000*	30-39 ile 40-49 ve 50+ arasında
	Grup İçi	3839,206	227	16,912			
	Toplam	3887,015	229				
Mesleğin İçsel Nitelikleri	Gruplar Arası	0,186	2	0,093	0,002	0,955	
	Grup İçi	7976,025	227	35,136			
	Toplam	7976,211	229				
Mesleğin Dışsal Nitelikleri	Gruplar Arası	4,619	2	2,309	0,107	0,217	
	Grup İçi	4862,025	227	21,418			
	Toplam	4866,644	229				
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	Gruplar Arası	19,635	2	9,818	0,823	0,000*	50+ ile 30-39 ve 40-49
	Grup İçi	2707,742	227	11,928			
	Toplam	2727,377	229				
İlerleme-Gelişme İmkânları	Gruplar Arası	5,810	2	2,905	0,275	0,062	
	Grup İçi	2391,409	227	10,534			
	Toplam	2397,219	229				

Tablo 7’de görüldüğü gibi, müfettişlerin yaşları, bunların temel gereksinimlerin karşılanması, üst düzey gereksinimlerin karşılanması ve liderlik-yöneticilik beklentilerine verdikleri önem dereceleri arasında anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Bu farklılıkların hangi yaş grupları arasında olduğunu bulmak için kullanılan Scheffe testi sonuçlarına göre temel gereksinimlerin karşılanması boyutunda 40-49 yaş arasında bulunan müfettişlerin temel gereksinimlerin karşılanmasına “çok” ve “tam” düzeyinde verdikleri önem derecesi (%52), 50 ve üzeri yaşta olan müfettişlerin verdikleri önem derecesinden (%49) 0,05 düzeyinde daha yüksektir. Üst düzey gereksinimlerin karşılanması boyutunda 30-39 yaş arasında bulunan müfettişlerin “çok” ve “tam” düzeyinde verdikleri önem derecesi (%53,5), 40-49 yaş arasındaki müfettişlerin verdiği önem derecesinden (%64,1) ve 50 ve üzeri yaştaki müfettişlerin verdiği önem derecesinden (%63,6) 0,05 düzeyinde daha düşüktür. Liderlik-yöneticilik beklentileri boyutunda ise 50 ve üzeri yaşta olan müfettişlerin bu boyuta verdikleri önem derecesi (%72,7), 40-49 yaş arasındaki müfettişlerin verdiği önem derecesinden (%67,9) ve 30-39 yaş arasındaki müfettişlerin verdiği önem derecesinden (%60,7) daha yüksektir. Mesleğin içsel nitelikleri, mesleğin dışsal nitelikleri ve ilerleme-gelişme imkânları boyutlarında ise yaş grupları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar yoktur.

Müfettişlerin yaş gruplarına göre, müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlere verdikleri önem derecesine ait yüzde ve frekans değerleri ile aritmetik ortalamalar Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8. Müfettişlerin yaş gruplarına göre mesleğe iten sebep boyutlarına verdikleri önem derecesi.**

Boyutlar	Yaş Grupları		Katılım Düzeyleri					Toplam	$\bar{X}$
			Hiç	Az	Orta	Çok	Tam		
Temel Gereksinimlerin Karşılanması	30-39	N	6	8	22	19	14	69	3,37
		%	8,7	11,5	31,8	27,5	20,2	100	
	40-49	N	9	15	27	34	21	106	3,41
		%	8,5	14,1	25,4	32,1	19,8	100	
	50+	N	6	9	13	17	10	55	3,25
		%	10,9	16,3	23,6	30,9	18,1	100	

**Tablo 8 (devamı)**

Boyutlar	Yaş Grupları		Katılım Düzeyleri						$\bar{X}$
			Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam	
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılanması	30-39	N	5	8	19	23	14	69	3,45
		%	7,2	11,6	27,5	33,3	20,2	100	
	40-49	N	3	10	25	45	23	106	3,69
		%	2,8	9,4	23,5	42,4	21,7	100	
	50+	N	3	4	13	23	12	55	3,74
		%	5,4	7,2	23,6	41,8	21,8	100	
Mesleğin İçsel Nitelikleri	30-39	N	13	9	15	17	15	69	3,17
		%	18,8	13	21,7	24,6	21,7	100	
	40-49	N	21	11	22	30	22	106	3,19
		%	19,8	10,3	20,7	28,3	20,7	100	
	50+	N	13	5	9	15	13	55	3,19
		%	23,6	9	16,3	27,2	23,6	100	
Mesleğin Dışsal Nitelikleri	30-39	N	8	9	20	20	12	69	3,23
		%	11,6	13	28,9	28,9	17,4	100	
	40-49	N	12	16	29	31	18	106	3,27
		%	11,3	15,1	27,3	29,2	17	100	
	50+	N	6	7	14	17	11	55	3,34
		%	10,9	12,7	25,4	30,9	20	100	
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	30-39	N	3	7	17	26	16	69	3,69
		%	4,3	10,1	24,6	37,6	23,1	100	
	40-49	N	5	8	21	46	26	106	3,75
		%	4,7	7,5	19,8	43,4	24,5	100	
	50+	N	1	3	11	23	17	55	3,92
		%	1,8	5,4	20	41,8	30,9	100	
İlerleme-Gelişme İmkânları	30-39	N	2	6	15	26	20	69	3,8
		%	2,9	8,7	21,7	37,6	29	100	
	40-49	N	3	8	25	42	28	106	3,8
		%	2,8	7,5	23,5	39,6	26,4	100	
	50+	N	3	4	8	23	17	55	3,92
		%	5,4	7,2	14,5	41,8	30,9	100	

Tablo 8’de bütün yaş gruplarında en çok önem verilen boyut “ilerleme-gelişme imkânları” boyutu; en az önem verilen boyut da “mesleğin içsel nitelikleri” boyutu olduğu görülmektedir.

#### 4.2.2.1. Yaş Değişkenine İlişkin Bulguların Yorumu

Müfettişlerin yaşa göre dağılımında genç ve orta yaş grubunda ( 30-49 ) yer alanların oranının ( %76,1 ) ileri yaş grubunda (50 ve üzeri) yer alanlara göre belirgin derecede yüksek olduğu görülmektedir. İleri yaş grubundaki müfettişlerin oranı düşüktür. Bunun olumlu olduğu düşünülebilir. Genç ve orta yaşlardaki müfettişlerin alandaki

gelişmelerden daha çok haberdar oldukları, kendi yaş grubundaki personelle ilişkilerinin daha iyi olacağı, daha dinamik olabilecekleri, bunun da teftişe olumlu şekilde yansıtacağı söylenebilir.

40-49 yaş arasında bulunan müfettişlerin temel gereksinimlerin karşılanmasına verdikleri önem derecesi, 50 ve üzeri yaşta olan müfettişlerin verdikleri önem derecesinden daha yüksektir. Üst düzey gereksinimlerin karşılanması boyutunda 30-39 yaş arasında bulunan müfettişlerin verdikleri önem derecesi, 40-49 yaş arasındaki müfettişlerin ve 50 ve üzeri yaşta bulunan müfettişlerin verdiği önem derecesinden daha düşüktür. Liderlik-yöneticilik beklentileri boyutunda ise 50 ve üzeri yaşta olan müfettişlerin bu boyuta verdikleri önem derecesi, 40-49 yaş arasındaki müfettişlerin ve 30-39 yaş arasındaki müfettişlerin verdiği önem derecesinden daha yüksektir. Mesleğin içsel nitelikleri, mesleğin dışsal nitelikleri ve ilerleme-gelişme imkânları boyutlarında ise yaş grupları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar yoktur.

Bütün yaş gruplarında en çok önem verilen boyutlar “ilerleme-gelişme imkânları” ile “liderlik-yöneticilik beklentileri”dir. En az önem verilen boyutlar “mesleğin içsel ve dışsal nitelikleri” olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak, müfettişler kendilerini mesleğe yönelten beklenti ve gereksinimler arasında üst basamaklarda yer alan ifadeleri daha önemli görmüşlerdir. Müfettişlik mesleğinin içsel ve dışsal nitelikleri ise en az önem verilen boyutlar olmuştur.

#### 4.2.3. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Müfettişlerin öğrenim durumuna göre dağılımları Tablo 9’da verilmektedir.

**Tablo 9. Müfettişlerin öğrenim durumlarına göre dağılımları.**

Öğrenim Durumu	f	%
Eğitim Fakültesi	98	42,6
Diğer Fakülteler/Yüksekokullar	19	8,3
Lisans Tamamlama Programları	85	37
Yüksek Lisans	28	12,2

Tablo 9’da görüldüğü gibi, araştırmaya dahil edilen müfettişlerin %42,6’sı eğitim fakültesi, %8,3’ü diğer fakülte ve yüksekokullar, %37’si lisans tamamlama (2+2 veya 3+1) programları, %12,2’si de yüksek lisans mezunudur.

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem derecelerinin belirlenmesinde öğrenim durumunun bir değişken olup olmadığı “Oneway Anova” testi ile saptanmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan anlamlı farklılıkların hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek için de “Scheffe” testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 10’da gösterilmiştir.

**Tablo 10. Müfettişleri müfettişliğe iten sebeplerin önem derecesinin öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması ( varyans analizi ve Scheffe testi sonuçları).**

Sebepler	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Anlamlı Fark (Scheffe)
Temel Gereksinimlerin Karşılanması	Gruplar Arası	43,431	3	14,477	0,992	0,000*	YL ile EF ve LT; LT ile D ve YL arasında
	Grup İçi	3290,858	226	14,561			
	Toplam	3334,289	229				
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılanması	Gruplar Arası	97,631	3	32,544	1,940	0,000*	EF ile LT ve YL; D ile LT ve YL; LT ile diğerleri; YL ile diğerleri arasında
	Grup İçi	3789,384	226	16,767			
	Toplam	3887,015	229				
Mesleğin İçsel Nitelikleri	Gruplar Arası	25,766	3	8,589	0,244	0,005*	EF ile YL arasında
	Grup İçi	7950,445	226	35,178			
	Toplam	7976,211	229				
Mesleğin Dışsal Nitelikleri	Gruplar Arası	32,367	3	10,789	0,504	0,000*	YL ile diğerleri arasında
	Grup İçi	4834,277	226	21,390			
	Toplam	4866,644	229				
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	Gruplar Arası	13,979	3	4,660	0,388	0,005*	YL ile EF ve LT arasında
	Grup İçi	2713,398	226	12,006			
	Toplam	2727,377	229				
İlerleme-Gelişme İmkânları	Gruplar Arası	16,364	3	5,455	0,517	0,001*	LT ile YL arasında
	Grup İçi	2380,855	226	10,534			
	Toplam	2397,219	229				

(EF: Eğitim Fakültesi; D: Diğer fakülte/yüksekokullar; LT: Lisans Tamamlama; YL: Yüksek Lisans).

Tablo 10’da görüldüğü gibi, müfettişlerin öğrenim durumları bütün boyutlara verdikleri önem dereceleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Bu

farklılıkların hangi öğrenim grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla kullanılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık olan gruplar şöyledir:

Temel gereksinimlerin karşılanması boyutunda yüksek lisans mezunu müfettişlerin bu boyuta “çok” ve “tam” düzeyinde verdiği önem derecesi (%39,2), eğitim fakültesi (%48,9) ve lisans tamamlama programları mezunlarının (%55,2) verdiği önem derecesinden anlamlı düzeyde düşüktür. Yine lisans tamamlama programlarından mezun olan müfettişlerin bu boyuta verdikleri önem derecesi (%55,2), diğer fakülteler (%47,3) ve yüksek lisans mezunlarının (%39,2) verdiği önem derecesinden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Üst düzey gereksinimlerin karşılanması boyutunda lisans tamamlama programlarından mezun olan müfettişlerin bu boyuta “çok” ve “tam” düzeyinde verdiği önem derecesi (%68,1), diğer öğrenim gruplarının hepsinin verdiği önem derecesinden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Yüksek lisans mezunu müfettişlerin verdiği önem derecesi (%35,6) ise diğer öğrenim gruplarının verdiği önem derecelerinden anlamlı düzeyde daha düşüktür.

Mesleğin içsel nitelikleri boyutunda eğitim fakültesi mezunlarının bu gruptaki maddelere “çok” ve “tam” düzeyinde verdiği önem derecesi (%50) ile yüksek lisans yapmış müfettişlerin verdiği önem derecesi (%42,8) arasında anlamlı farklılık vardır. Bu boyuta eğitim fakültesini bitiren müfettişler en yüksek önemi verirken yüksek lisans yapmış olanlar da en düşük önemi vermişlerdir.

Mesleğin dışsal nitelikleri boyutunda yüksek lisans yapmış olan müfettişlerin bu boyuta “çok” ve “tam” düzeyinde verdiği önem derecesi (%39,2) ile diğer gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Yüksek lisans mezunlarının verdiği önem derecesi diğer tüm grupların verdiği önem derecelerinden daha düşüktür.

Liderlik-yöneticilik beklentileri boyutunda yüksek lisans bitirmiş müfettişlerin “çok” ve “tam” düzeyinde verdiği önem derecesi (%57,1) ile eğitim fakültesi mezunlarının (%67,3) ve lisans tamamlama programlarından mezun olanların verdiği önem dereceleri



(%70,6) arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu boyutta da en düşük önemi yüksek lisans mezunları vermişlerdir.

Son boyut olan “ilerleme-gelişme imkânları”nda ise aralarında anlamlı farklılık olan gruplar yüksek lisans mezunları (%57) ile lisans tamamlama programlarından mezun olanlar (%70,5) arasındadır. Yüksek lisans mezunları bu boyuta en düşük önemi verirken, lisans tamamlama mezunları ise en yüksek önemi vermişlerdir.

Müfettişlerin öğrenim durumu gruplarına göre, müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlere verdikleri önem derecesine ait yüzde ve frekans değerleri ile aritmetik ortalamaları Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11. Müfettişlerin öğrenim durumu gruplarına göre mesleğe iten sebep boyutlarına verdikleri önem derecesi.**

Boyutlar	Öğrenim Grupları	Katılım Düzeyi						$\bar{X}$	
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam		
Temel Gereksinimlerin Karşılanması	EF	N	9	14	27	28	20	98	3,36
		%	9,1	14,2	27,5	28,5	20,4	100	
	DF	N	2	2	6	7	2	19	3,16
		%	10,5	10,5	31,5	36,8	10,5	100	
	LT	N	6	11	21	29	18	85	3,50
		%	7	12,9	24,7	34,1	21,1	100	
	YL	N	4	5	8	6	5	28	3,09
		%	14,2	17,8	28,5	21,4	17,8	100	
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılanması	EF	N	4	11	23	38	22	98	3,64
		%	4	11,2	23,4	38,7	22,4	100	
	DF	N	1	1	5	8	4	19	3,57
		%	5,2	5,2	26,3	42,1	21	100	
	LT	N	3	5	19	39	19	85	3,77
		%	3,5	5,8	22,3	45,8	22,3	100	
	YL	N	3	5	10	6	4	28	3,22
		%	10,7	17,8	35,7	21,4	14,2	100	
Mesleğin İçsel Nitelikleri	EF	N	19	11	19	25	24	98	3,25
		%	19,3	11,2	19,3	25,5	24,4	100	
	DF	N	4	2	4	5	4	19	3,16
		%	21	10,5	21	26,3	21	100	
	LT	N	19	8	15	26	17	85	3,18
		%	22,3	9,4	17,6	30,5	20	100	
	YL	N	5	4	7	6	6	28	2,98
		%	17,8	14,2	25	21,4	21,4	100	

**Tablo 11 (devamı)**

Mesleğin Dışsal Nitelikleri	EF	N	11	14	27	29	17	98	3,26
		%	11,2	14,2	27,5	29,6	17,3	100	
	DF	N	2	2	5	6	4	19	3,36
		%	10,5	10,5	26,3	31,5	21	100	
	LT	N	8	12	23	26	16	85	3,36
		%	9,4	14,1	27	30,5	18,8	100	
	YL	N	5	4	8	7	4	28	3,04
		%	17,8	14,2	28,5	25	14,2	100	
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	EF	N	3	8	21	41	25	98	3,77
		%	3	8,1	21,4	41,8	25,5	100	
	DF	N	1	2	4	7	5	19	3,79
		%	5,2	10,5	21	36,8	26,3	100	
	LT	N	3	6	16	38	22	85	3,83
		%	3,5	7	18,8	44,7	25,8	100	
	YL	N	2	2	8	9	7	28	3,58
		%	7,1	7,1	28,5	32,1	25	100	
İlerleme-Gelişme İmkanları	EF	N	3	8	19	40	28	98	3,83
		%	3	8,1	19,3	40,8	28,5	100	
	DF	N	2	2	3	8	4	19	3,71
		%	10,5	10,5	15,7	42,1	21	100	
	LT	N	2	5	18	35	25	85	3,90
		%	2,3	5,8	21,1	41,1	29,4	100	
	YL	N	1	3	8	8	8	28	3,65
		%	3,5	10,7	28,5	28,5	28,5	100	

(EF: Eğitim Fakültesi, DF: Diğer fakülte ve yüksekokullar, LT: Lisans tamamlama programları, YL: Yüksek lisans)

Tablo 11'den anlaşılacağı gibi, eğitim fakültesi, lisans tamamlama programları ve yüksek lisans mezunları en çok önemi ilerleme-gelişme imkânları boyutuna verirken diğer fakülte/yüksekokul mezunları ise liderlik-yöneticilik beklentileri boyutuna önem vermişlerdir. Bütün öğrenim durumu gruplarının en az önem verdiği boyut ise mesleğin içsel nitelikleri boyutudur.

#### 4.2.3.1. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulguların Yorumu

Tablo 11'de görüldüğü gibi, araştırmaya dahil edilen müfettişlerin %42,6'sı eğitim fakültesi, %8,3'ü diğer fakülte ve yüksekokullar, %37'si lisans tamamlama (2+2 veya 3+1) programları, %12,2'si de yüksek lisans mezunudur. Müfettişlerin denetledikleri personelden daha yüksek bir öğrenim düzeyine sahip olmaları önemli görülmektedir. Bu araştırmaya katılan müfettişlerin (yüksek lisans mezunlarının da lisans mezunu oldukları hesaba katılırsa) %63,1'inin lisans derecesine, %12,2'sinin de yüksek lisans

derecesine sahip olduğu gör÷lmektedir. Ayrıca 2 veya 3 yıllık enstitü mezunlarının da lisans tamamlama programlarını bitirerek lisans mezunu seviyesine çıkmalarıyla müfettişlerin tamamının lisans derecesine ulaştıkları gör÷lmektedir. Müfettişler arasında lisansüstü eğitim yapmışların oranının giderek yükselmesi, teftişin daha etkili yapılmasını sağlayacağı söylenebilir.

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlere müfettişlerin verdiği önem derecesi, tüm öğrenim grupları arasında anlamlı farklılıklar oluşturmaktadır. Yüksek lisans yapmış olan müfettişlerin boyutlara verdiği önem derecesi diğer öğrenim gruplarından daha düşüktür. Bu durum ilginç karşılanabilir. Öğrenim düzeyi yükseldikçe beklentilerin de yükselmesi beklenen bir durum olarak görülür. Yüksek lisans yapan müfettişler temel gereksinimlerin karşılanmasına tüm öğrenim grupları arasında en düşük önemi veren gruptur. Bu beklenen bir sonuç olsa da diğer üst düzeydeki boyutlara verdikleri önem dereceleri öbür öğrenim gruplarının verdikleri önem derecesinden yüksek olması tahmin edilirken düşük çıkmıştır. Eğitim fakültesi, lisans tamamlama programları ve yüksek lisans mezunları ilerleme – gelişme imkânları boyutundaki maddelerine daha çok önem verirken, diğer fakülte ve yüksekokul mezunu müfettişler ise liderlik-yöneticilik beklentilerini en önemli görmüşlerdir. Temel gereksinimlerin karşılanması boyutunda yer alan maddelere tüm öğrenim gruplarında ön planda yer verilmemiş, bu maddeler ikinci derecede bırakılmıştır. Bu da gösteriyor ki, müfettişler için işten alacakları ücretten çok mesleğin üst düzey gereksinimleri karşılamaya, eğitim personeline yardımcı ve faydalı olmaya, sosyal çevresinin genişliği, eğitimle ilgili düşünceleri uygulayabilme, liderlik ve yöneticilik yapabilme, tanınma, daha bağımsız olma gibi özellikleri daha önceliklidir. Müfettişlerin bu gibi beklentilere daha çok önem verdiği gör÷lmektedir.

#### **4.2.4. Unvan Değişkenine İlişkin Bulgular**

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem derecelerinin unvan değişkenine göre incelenmesinde araştırmaya katılan bakanlık müfettişi sayısının çok düşük (7) olması sebebiyle bakanlık müfettişleri analize dahil edilmemiştir. Sadece ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim müfettiş yardımcılara ait veriler incelenmiştir.

İlköğretim müfettişleriyle ilköğretim müfettiş yardımcılarının dağılımları Tablo 12’de gösterilmiştir.

**Tablo 12. İlköğretim müfettişleri ile ilköğretim müfettiş yardımcılarının dağılımı.**

Unvan	f	%
İlköğretim Müfettişi	200	87
İlköğretim Müfettiş Yardımcısı	30	13

Tablo 12’de görüldüğü gibi araştırmaya katılanların %87’si ilköğretim müfettişi, %13’ü de ilköğretim müfettiş yardımcısıdır.

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem derecelerinin belirlenmesinde görev unvanının bir değişken olup olmadığı “t testi” ile saptanmıştır. “t testi” sonuçları Tablo 13’te gösterilmiştir.

**Tablo 13. Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebeplerin önem derecelerinin görev unvanı değişkenine göre karşılaştırılması (t testi sonuçları).**

Sebepler	Unvan	$\bar{X}$	SS	t	p
Temel Gereksinimlerin Karşılanması	İlk. Müfettişi	3,36	1,22	0,519	0,604
	İ.Müf. Yard.	3,39	1,03		
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılanması	İlk. Müfettişi	3,65	1,05	2,623	0,009*
	İ.Müf. Yard.	3,51	1,07		
Mesleğin İçsel Nitelikleri	İlk. Müfettişi	3,19	1,42	0,324	0,746
	İ.Müf. Yard.	3,16	1,44		
Mesleğin Dışsal Nitelikleri	İlk. Müfettişi	3,29	1,22	2,088	0,037*
	İ.Müf. Yard.	3,16	1,26		
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	İlk. Müfettişi	3,77	1,04	0,351	0,726
	İ.Müf. Yard.	3,75	0,96		
İlerleme-Gelişme İmkânları	İlk. Müfettişi	3,82	1,02	0,991	0,322
	İ.Müf. Yard.	3,88	0,97		

\*P<0,05

sd=228

Tablo 13’te görüldüğü gibi, ilköğretim müfettişlerinin üst düzey gereksinimlerin karşılanması ( $\bar{X}$  =3,65) ve mesleğin dışsal nitelikleri ( $\bar{X}$  =3,29) boyutlarına verdikleri önem derecesi ortalamaları, ilköğretim müfettiş yardımcılarının üst düzey

gereksinimlerin karşılanması ( $\bar{X}=3,51$ ) ve mesleğin dışsal nitelikleri ( $\bar{X}=3,16$ ) boyutlarına verdikleri önem derecesi ortalamasından 0,05 anlamlılık düzeyinde daha yüksektir.

Yine Tablo 13'ten anlaşılacağı gibi, ilköğretim müfettişlerini ve ilköğretim müfettiş yardımcılarını mesleğe iten en önemli etken boyutu ilerleme-gelişme imkânları iken en az önem önemli olan etken boyutu ise mesleğin içsel nitelikleri boyutudur.

#### **4.2.4.1. Unvan Değişkenine İlişkin Bulguların Yorumu**

İlköğretim müfettiş yardımcılarının oranının düşük olması, son birkaç yılda bu mesleğe yeni personel alınmadığını göstermektedir.

İlköğretim müfettişleri, kendilerinin müfettiş olmalarında üst düzey gereksinimlerin karşılanması ve mesleğin dışsal nitelikleri boyutundaki maddeleri ilköğretim müfettiş yardımcılara göre daha önemli görmektedirler. Diğer boyutlarda ise iki unvan grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, iki grup da hemen hemen aynı düzeylerde önem vermişlerdir. İki unvan grubunun da boyutlara verdiği önem sırası şu şekildedir: ilerleme-gelişme imkânları, liderlik-yöneticilik beklentileri, üst düzey gereksinimlerin karşılanması, temel gereksinimlerin karşılanması, mesleğin dışsal nitelikleri ve mesleğin içsel nitelikleri. Bu sonuçlar öğrenim durumu değişkenine ilişkin bulgularla da uyuşmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin üst düzey gereksinimlerin karşılanması ve mesleğin dışsal nitelikleri boyutlarına ilköğretim müfettiş yardımcılara göre daha çok önem vermeleri, ilköğretim müfettişlerinin daha yaşlı ve daha kıdemli olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Kişiler mesleğe alıştıkça, tecrübe kazandıkça bu boyutları daha önemli görmüş olabilirler.

#### **4.2.5. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular**

Müfettişlerin kıdem durumlarına ait bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

**Tablo 14. Müfettişlerin kıdem durumlarına ilişkin dağılımları.**

Kıdem	f	%
1-5 yıl	63	27,4
6-10 yıl	101	43,9
11-15 yıl	30	13
16-20 yıl	15	6,5
21 yıl ve üzeri	21	9,1

Tablo 14’te görüldüğü gibi araştırmaya katılan müfettişlerin %43,9’unu kıdemi 6-10 yıl arasında olan müfettişler oluşturmaktadır. Kıdemi 1-10 yıl arasında olan ve daha genç denebilecek müfettişlerin oranı %71,3 olarak görülürken, kıdemi 11 yıl ve daha fazla olan müfettişlerin oranı ise %28,6’dır.

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin önem derecelerinin belirlenmesinde kıdem durumunun anlamlı bir değişken olup olmadığı “Oneway Anova” testi ile saptanmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan anlamlı farklılıkların hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek için de “Scheffe” testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 15’te gösterilmiştir.

**Tablo 15. Müfettişleri müfettişliğe iten sebeplerin önem derecelerinin kıdem gruplarına göre karşılaştırılması ( varyans analizi ve Scheffe testi sonuçları).**

Sebepler	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Anlamlı Fark (Scheffe)
Temel Gereksinimlerin Karşılanması	Gruplar Arası	6,329	4	1,582	0,106	0,359	
	Grup İçi	3327,960	225	14,790			
	Toplam	3334,289	229				
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılanması	Gruplar Arası	26,168	4	6,542	0,381	0,000*	1-5 ile 16-20 ve 21+ ; 11-15 ile 16-20 ; 16-20 ile 1-5 ve 11-15 ; 21+ ile 1-5 arasında
	Grup İçi	3860,847	225	17,159			
	Toplam	3887,015	229				
Mesleğin İçsel Nitelikleri	Gruplar Arası	25,329	4	6,332	0,179	0,014*	6-10 ile 16-20 arasında
	Grup İçi	7950,881	225	35,337			
	Toplam	7976,211	229				
Mesleğin Dışsal Nitelikleri	Gruplar Arası	21,553	4	5,388	0,250	0,006*	16-20 ile 1-5 ve 6-10 arasında
	Grup İçi	4845,092	225	21,533			
	Toplam	4866,644	229				

**Tablo 15 (devamı)**

Sebepler	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Anlamlı Fark (Scheffe)
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	Gruplar Arası	17,308	4	4,327	0,359	0,003*	21+ ile 1-5 ve 11-15 arasında
	Grup İçi	2710,069	225	12,044			
	Toplam	2727,377	229				
İlerleme-Gelişme İmkânları	Gruplar Arası	4,476	4	1,119	0,105	0,368	
	Grup İçi	2392,743	225	10,634			
	Toplam	2397,219	229				

Tablo 15’te görüldüğü gibi, müfettişlerin kıdemleri üst düzey gereksinimlerin karşılanması, mesleğin içsel nitelikleri, mesleğin dışsal nitelikleri ve liderlik-yöneticilik beklentileri boyutlarına ilişkin önem derecelerinin belirlenmesinde anlamlı bir değişkendir. Bu farklılığın hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla da Scheffe test tekniği kullanılmıştır. Scheffe testinin sonuçları şu şekilde sıralanabilir:

Üst düzey gereksinimlerin karşılanması boyutunda 1-5 yıl arasında kıdeme sahip müfettişlerin bu grupta yer alan ifadelerle “çok” ve “tam” düzeyinde verdiği önem derecesi (%55,5), 16-20 yıl arası kıdemli (%60) ve 21 yıl üzeri kıdemi olan müfettişlerden (%66,6) 0,05 düzeyinde daha düşüktür. 16-20 yıl arasında kıdeme sahip müfettişlerin bu boyuta verdiği önem derecesi (%60), 1-5 yıl arasında kıdemi olanlardan ve 11-15 yıl arasında kıdemi olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir. 21 yıl ve üzerinde kıdemi olan müfettişlerin bu boyuta verdiği önem (%66,6), 1-5 yıl arasında kıdemi olanlardan (%55,5) daha yüksektir.

Mesleğin içsel nitelikleri boyutunda 16-20 yıl arasında kıdeme sahip müfettişlerin bu boyutta yer alan ifadelerle “çok” ve “tam” düzeyinde verdikleri önem derecesi (%60), 6-10 yıl arasında kıdemi olanlardan (%47,4) 0,05 düzeyinde daha yüksektir.

Mesleğin dışsal nitelikleri boyutunda 16-20 yıl arasında kıdeme sahip müfettişlerin bu gruba “çok” ve “tam” düzeyinde verdiği önem derecesi (%53,3), 1-5 yıl arasında kıdemi olanlar (%45,9) ve 6-10 yıl arasında kıdemi olanlardan (45,5) daha yüksektir.

Liderlik-yöneticilik beklentileri boyutunda 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip müfettişlerin bu boyuta “çok” ve “tam” düzeyinde verdikleri önem derecesi (%76,1), 1-5 yıl arasında kıdemi olanlardan (%65) ve 11-15 yıl arasında olanlardan (%63,3) daha yüksektir.

Temel gereksinimlerin karşılanması ve ilerleme-gelişme imkânları boyutlarında ise gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır. Müfettişlerin kıdem durumu gruplarına göre, müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlere verdikleri önem derecesine ait yüzde ve frekans değerleri ile aritmetik ortalamaları Tablo 16'da verilmiştir

**Tablo 16. Müfettişlerin kıdem gruplarına göre mesleğe iten sebep boyutlarına verdikleri önem derecesi .**

Boyutlar	Kıdem Grupları		Katılım Düzeyi					$\bar{X}$	
			Hiç	Az	Orta	Çok	Tam		Toplam
Temel Gereksinimlerin Karşlanması	1-5 yıl	N	5	7	20	19	12	63	3,37
		%	7,9	11,1	31,7	30,1	19	100	
	6-10 yıl	N	10	14	24	31	22	101	3,40
		%	9,9	13,8	23,7	30,6	21,7	100	
	11-15 yıl	N	3	5	8	9	5	30	3,31
		%	10	16,6	26,6	30	16,6	100	
	16-20 yıl	N	1	3	4	5	2	15	3,20
		%	6,6	20	26,6	33,3	13,3	100	
	21+	N	2	3	6	6	4	21	3,35
		%	9,5	14,2	28,5	28,5	19	100	
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşlanması	1-5 yıl	N	3	7	18	22	13	63	3,54
		%	4,7	11,1	28,5	34,9	20,6	100	
	6-10 yıl	N	5	9	23	42	22	101	3,66
		%	4,9	8,9	22,7	41,5	21,7	100	
	11-15 yıl	N	1	4	7	12	6	30	3,53
		%	3,3	13,3	23,3	40	20	100	
	16-20 yıl	N	1	1	4	6	3	15	3,80
		%	6,6	6,6	26,6	40	20	100	
	21+	N	1	1	5	9	5	21	3,77
		%	4,7	7,7	23,8	42,8	23,8	100	
Mesleğin İçsel Nitelikleri	1-5 yıl	N	12	8	13	16	14	63	3,20
		%	19	12,6	20,6	25,3	22,2	100	
	6-10 yıl	N	23	10	20	26	22	101	3,14
		%	22,7	9,9	19,8	25,7	21,7	100	
	11-15 yıl	N	5	4	7	8	6	30	3,13
		%	16,6	13,3	23,3	26,6	20	100	
	16-20 yıl	N	2	1	3	6	3	15	3,46
		%	13,3	6,6	20	40	20	100	
	21+	N	5	2	3	6	5	21	3,22
		%	23,8	9,5	14,2	23,8	28,5	100	



**Tablo 16 (devamı)**

Boyutlar	Öğrenim Grupları		Katılım Düzeyleri						$\bar{X}$
			Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam	
Mesleğin Dışsal Nitelikleri	1-5 yıl	N	7	8	19	18	11	63	3,28
		%	11,1	12,7	30,1	28,5	17,4	100	
	6-10 yıl	N	13	15	27	29	17	101	3,24
		%	12,8	14,8	26,7	28,7	16,8	100	
	11-15 yıl	N	3	5	9	8	5	30	3,28
		%	10	16,6	30	26,6	16,6	100	
	16-20 yıl	N	1	2	4	6	2	15	3,58
		%	6,6	13,3	26,6	40	13,3	100	
	21+	N	2	3	4	7	5	21	3,24
		%	9,5	14,2	19	33,3	23,8	100	
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	1-5 yıl	N	2	5	15	26	15	63	3,73
		%	3,1	7,9	23,8	41,2	23,8	100	
	6-10 yıl	N	5	8	20	40	28	101	3,77
		%	4,9	7,9	19,8	39,6	27,7	100	
	11-15 yıl	N	1	3	7	13	6	30	3,66
		%	3,3	10	23,3	43,3	20	100	
	16-20 yıl	N	1	1	3	7	3	15	3,87
		%	6,6	6,6	20	46,6	20	100	
	21+	N	0	1	4	9	7	21	3,98
		%	0	4,7	19	42,8	33,3	100	
İlerleme-Gelişme İmkanları	1-5 yıl	N	2	4	14	26	17	63	3,84
		%	3,1	6,3	22,2	41,2	26,9	100	
	6-10 yıl	N	4	8	22	37	30	101	3,81
		%	4	7,9	21,7	36,6	29,7	100	
	11-15 yıl	N	1	3	5	14	7	30	3,82
		%	3,3	10	16,6	46,6	23,3	100	
	16-20 yıl	N	1	1	4	6	3	15	3,74
		%	6,6	6,6	26,6	40	20	100	
	21+	N	0	2	3	8	8	21	3,94
		%	0	9,5	14,2	38,1	38,1	100	

Tablo 16’da görüldüğü gibi, kıdemleri 1-15 yıl arasında olan müfettişlerin en çok önem verdiği boyut “ilerleme-gelişme imkânları” olurken, kıdemleri 16 yıl ve daha üzerinde olan müfettişlerin en çok önem verdiği boyut “liderlik-yöneticilik beklentileri” boyutudur. Kıdemleri 16-20 yıl arasında olan müfettişler en az “temel gereksinimlerin karşılanması” boyutuna önem verirken diğer tüm kıdem grupları “mesleğin içsel nitelikleri” boyutunu en az önemli olarak görmektedirler.

#### 4.2.5.1. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulguların Yorumu

Müfettişlerin büyük çoğunluğu (%71,3) 1-10 yıl arasında kıdeme sahipken, 10 yıldan fazla kıdemi olan müfettişlerin oranı ise %28,6 olarak gerçekleşmiştir. Bu da müfettişlerin çoğunun mesleğinin ilk yıllarında olduğunu göstermektedir.

Müfettişlerin müfettiş olmalarında, kıdemleri 1-15 yıl (1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası kıdem grupları birlikte düşünüldüğünde) arasında olan müfettişlerin en çok önem verdiği boyut “ilerleme-gelişme imkânları” olurken, kıdemleri 16 yıl ve daha üzerinde olan müfettişlerin en çok önem verdiği boyut “liderlik-yöneticilik beklentileri” boyutudur. Kıdemleri 16-20 yıl arasında olan müfettişler en az “temel gereksinimlerin karşılanması” boyutuna önem verirken diğer tüm kıdem grupları “mesleğin içsel nitelikleri” boyutunu en az önemli olarak görmektedirler. Kıdem değişkenine ilişkin bulgular, öğrenim durumu ve unvan değişkenlerinde elde edilen bulgularla uyumaktadır. Üst düzey sebep, beklenti ve gereksinimlere daha çok önem verilirken alt düzey sebep, beklenti ve gereksinimlere daha az önem verilmektedir.

#### 1.3. Müfettişleri Müfettiş Olmaya İten Sebep, Beklenti Ve Gereksinimlerin Karşılanma Düzeyine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeyinin ne olduğuna ilişkindir. Müfettişleri mesleğe iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeylerini gösteren yüzde ve frekans değerleri ile aritmetik ortalamalar Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17. Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeyi .**

Boyutlar		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam
Temel Gereksinimlerin Karşılanması	N	37	84	85	18	6	230
	%	16,1	36,5	36,9	7,8	2,6	100
	$\bar{X}$	2,44					

**Tablo 17 (devamı)**

Boyutlar		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılanması	N	15	51	96	56	12	230
	%	6,5	22,1	41,7	24,3	5,2	100
	$\bar{X}$	2,99					
Mesleğin İçsel Nitelikleri	N	44	48	78	48	12	230
	%	19,1	20,8	33,9	20,8	5,2	100
	$\bar{X}$	2,80					
Mesleğin Dışsal Nitelikleri	N	31	57	81	47	14	230
	%	13,4	24,7	35,2	20,4	6,1	100
	$\bar{X}$	2,99					
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	N	17	49	86	59	19	230
	%	7,3	21,3	37,3	25,6	8,6	100
	$\bar{X}$	3,06					
İlerleme-Gelişme İmkânları	N	28	72	81	39	10	230
	%	12,1	31,3	35,2	16,9	4,3	100
	$\bar{X}$	2,70					

Tablo 17’de görüldüğü gibi müfettişlerin, kendilerini müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinim boyutları içerisinde yüzdelik değerlere bakıldığında “çok” ve “tam” düzeyinde en çok karşılanan boyut “liderlik-yöneticilik beklentileri (%34,2)”, en az karşılanan boyut ise “temel gereksinimlerin karşılanması (%10,4)”dır.

Diğer yandan veri toplama aracında yer alan ifadeler grupsal olarak değil de tek tek ele alındığında 77 madde içinde karşılanma dereceleri en yüksek görülen beş sebep Tablo 18’de, karşılanma düzeyleri en düşük beş sebep ise Tablo 19’da gösterilmektedir.

**Tablo 18. Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebepler arasında karşılanma düzeyi en yüksek olan beş sebep.**

Boyutlar		Katılım Düzeyi						$\bar{X}$
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam	
Kendine güvenmek	N	8	22	66	82	52	230	3,64
	%	3,5	9,6	28,7	35,7	22,6	100	
İnsanlara faydalı olmak, yardımcı olmak	N	6	21	88	86	29	230	3,48
	%	2,6	9,1	38,3	37,4	12,6	100	
Sorumluluklar yüklenmek	N	8	28	78	80	36	230	3,46
	%	3,5	12,2	33,9	34,8	15,7	100	

**Tablo 18 (devamı)**

Boyutlar		Katılım Düzeyi						$\bar{X}$
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam	
Esnek çalışma saatlerinin olması	N	10	24	84	80	32	230	3,43
	%	4,3	10,4	36,5	34,8	13,9	100	
Öğretmenleri ve yöneticileri mesleğe daha iyi motive etmek	N	4	25	100	72	29	230	3,42
	%	1,7	10,9	43,5	31,3	12,6	100	

**Tablo 19. Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebepler arasında karşılama düzeyi en düşük olan beş sebep.**

Boyutlar		Katılım Düzeyi						$\bar{X}$
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam	
Geçmişte yaşadığı olayların intikamını almak	N	163	23	25	10	9	230	1,6
	%	70,9	10	10,9	4,3	3,9	100	
Makamın gücünü kendisi ve çevresi için kullanmak	N	133	41	35	15	6	230	1,78
	%	57,8	17,8	15,2	6,5	2,6	100	
Korkulan ve çekinilen bir kişi olmak	N	108	47	45	20	10	230	2,03
	%	47	20,4	19,6	8,7	4,3	100	
Çocuklarla, gençlerle ve onların velileriyle uğraşmaktan sıkılmış, bıkmış olmak	N	92	62	52	19	5	230	2,05
	%	40	27	22,6	8,3	2,2	100	
Yeterli ve adil ücret sisteminin olması	N	52	94	70	9	5	230	2,22
	%	22,6	40,9	30,4	3,9	2,2	100	

Tablo 18'e bakıldığında müfettişleri mesleğe yönelten sebeplerin arasında karşılama düzeyi en yüksek olan ifadenin "kendine güvenmek" olduğu anlaşılmaktadır (%58,3). Diğer karşılama düzeyi en yüksek olan maddeler sırasıyla "insanlara faydalı olmak,yardımcı olmak", "sorumluluklar yüklenmek", "esnek çalışma saatlerinin olması" ve "öğretmenleri ve yöneticileri mesleğe daha iyi motive etmek"tir.

Tablo 19'da karşılama düzeyleri en düşük olan sebepler görülmektedir. Müfettişlerin "hiç" düzeyinde karşılama düzeyi en düşük olan ifadeler sırasıyla "geçmişte yaşadığı olayların intikamını almak" (%70,9), "makamın gücünü kendisi ve çevresi için kullanmak" (%57,8), "korkulan ve çekinilen bir kişi olmak" (%47), "çocuklarla, gençlerle ve onların velileriyle uğraşmaktan sıkılmış, bıkmış olmak" (%40) ve "yeterli ve adil ücret sisteminin olması" (%22,6) maddeleridir. Bu maddelerin ilk dördü

“mesleğin içsel nitelikleri” grubunda , beşinci sıradaki madde ise “temel gereksinimlerin karşılanması” grubunda yer almaktadır.

#### **4.3.1. Müfettişleri Müfettiş Olmaya İten Sebep, Beklenti Ve Gereksinimlerin Karşılanma Düzeyine İlişkin Bulguların Yorumu**

Müfettişlerin, kendilerini müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinim boyutları içerisinde “temel gereksinimlerin karşılanması” az düzeyde, diğer boyutlar ise orta düzeyde karşılanmaktadır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında boyutların karşılanma düzeyleri, en yüksekten en düşüğe doğru sırasıyla, liderlik-yöneticilik beklentileri, üst düzey gereksinimlerin karşılanması, mesleğin dışsal nitelikleri, mesleğin içsel nitelikleri, ilerleme-gelişme imkânları ve temel gereksinimlerin karşılanması boyutlarıdır.

Temel gereksinimlerin karşılanmasının en az karşılanan boyut olması, müfettişlerin görevlerinden dolayı aldıkları ücreti yetersiz buldukları şeklinde yorumlanabilir. Balcı'nın [1985] eğitim yöneticileri ve Ergün'ün [1998] okul yöneticileri üzerinde yaptığı araştırmalarda da en az karşılanma düzeyinin maddi gereksinimlerin karşılanmasında gerçekleştiği belirtilmektedir. Ergü'nün [1998] müfettişler üzerinde yaptığı araştırmada da, bakanlık müfettişlerinin örgütleri tarafından en az gerçekleştirilen iş doyumu boyutu gelişme ve yükselme olanakları boyutu olduğu saptanmıştır. Yine aynı araştırmada ilköğretim müfettişlerinin örgütleri tarafından en az gerçekleştirilen iş doyumu boyutunun ücret boyutu olduğu belirlenmiştir. Bir diğer araştırmada da [Tükel, 1997], ilköğretim müfettişlerinin en düşük doyumu çalışma şartları ile gelişme ve yükselme imkânları etkenlerinden yaşamakta oldukları anlaşılmıştır. Yukarıda sayılan araştırmaların bulguları bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

İlerleme-gelişme imkânları boyutu en çok önem verilen boyut olmasına rağmen karşılanma düzeyi sıralamasında ise beşinci sırada yer almaktadır. Bu da müfettişlerin mesleklerinde beklentileriyle uyumlu bir ilerleme imkânı bulamadıkları, kendilerini geliştiremedikleri, gelişme imkânlarının yetersiz olduğu şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.4. Müfettiş Olmaya İten Sebep, Beklenti Ve Gereksinimlerin Karşılama Düzeyinin Müfettişlerin Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Unvan Ve Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular**

Araştırmanın dördüncü alt problemi müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeylerinin, müfettişlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, unvan ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadıklarına ilişkindir. Belirtilen değişkenlere ilişkin verilerin analizinde ikili gruplar için “t testi”, ikiden fazla gruplar için “Oneway Anova” testi uygulanmıştır. Oneway Anova testi sonucunda anlamlı bulunan farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla “Scheffe” testi kullanılmıştır. Belirtilen değişkenlere ilişkin bulgular alt başlıklar halinde aşağıda verilmektedir.

##### **4.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular**

Tablo 5'ten görüldüğü gibi, araştırmaya dahil olan müfettişlerin %94,8'i erkek, %5,2'si ise kadındır. Parametrik testlerin uygulanabilmesi için asgari örnek boyutunun 30 olması gerekmektedir. Örnek boyutu 30'un üzerine çıktığında örnek kitlenin dağılımının normal dağılıma yaklaştığı varsayılmaktadır [Altunışık, 2002: 148]. Araştırmaya katılan kadın müfettişlerin sayısı 12'dir. Bu sayının yukarıda belirtildiği gibi analiz sonuçlarının güvenilirliği ve geçerliliği için yeterli olmadığı düşünülerek müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeylerinin belirlenmesinde cinsiyetin bir değişken olup olmadığı analize dahil edilmemiştir.

##### **4.4.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular**

Tablo 6'ya bakıldığında araştırmaya katılan müfettişlerin %30'u 30-39 yaş grubunda, %46,1'i 40-49 yaş grubunda ve %23,9'u da 50 ve üzeri yaş grubunda yer aldığı görülmektedir.

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeyinin belirlenmesinde yaşın bir değişken olup olmadığı “Oneway Anova” testi ile saptanmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan anlamlı farklılıkların hangi yaş grupları

arasında olduğunu belirlemek için de “Scheffe” testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir.

**Tablo 20. Müfettişleri müfettişliğe iten sebeplerin karşılanma düzeyinin yaş değişkenine göre karşılaştırılması ( varyans analizi ve Scheffe testi sonuçları ).**

Sebepler	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Anlamlı Fark (Scheffe)
Temel Gereksinimlerin Karşılanması	Gruplar Arası	32,462	2	16,231	1,867	0,000*	30-39 ile 40-49 ve 50-59 arasında
	Grup İçi	1973,190	227	8,692			
	Toplam	2005,652	229				
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılanması	Gruplar Arası	181,168	2	90,584	6,763	0,000*	Bütün gruplar arasında
	Grup İçi	3040,497	227	13,394			
	Toplam	3221,665	229				
Mesleğin İçsel Nitelikleri	Gruplar Arası	33,588	2	16,794	0,741	0,000*	30-39 ile 40-49 ve 50-59 arasında
	Grup İçi	5143,664	227	22,659			
	Toplam	5177,252	229				
Mesleğin Dışsal Nitelikleri	Gruplar Arası	84,857	2	42,429	2,521	0,000*	Bütün gruplar arasında
	Grup İçi	3819,148	227	16,824			
	Toplam	3904,006	229				
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	Gruplar Arası	169,104	2	84,552	7,4	0,000*	Bütün gruplar arasında
	Grup İçi	2592,929	227	11,422			
	Toplam	2762,033	229				
İlerleme-Gelişme İmkânları	Gruplar Arası	117,170	2	58,585	5,853	0,000*	Bütün gruplar arasında
	Grup İçi	2272,194	227	10,009			
	Toplam	2389,365	229				

Tablo 20’de görüldüğü gibi müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeyinin yaş değişkeni açısından tüm boyutlarda anlamlı farklılıklar göstermektedir. Temel gereksinimlerin karşılanması boyutunda 30-39 yaş arasındaki müfettişlerin bu boyuttaki karşılanma düzeyi (%7,1), diğer yaş gruplarının karşılanma düzeyinden daha düşüktür. Mesleğin içsel nitelikleri boyutunda da yine 30-39 yaş arasındaki müfettişlerin bu boyuttaki karşılanma düzeyi (%18,8), diğer yaş gruplarının karşılanma düzeyinden anlamlı derecede daha düşüktür. Diğer dört boyutta ise bütün yaş grupları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar vardır. Tablo 21’de gösterildiği gibi, tüm boyutlarda karşılanma düzeyi ortalamaları 30-39 yaş grubunda en düşük düzeyde gerçekleşirken, 50+ yaş grubunda ise en yüksek düzeyde olmaktadır. Genç müfettişlerin kendilerini mesleğe iten sebepleri karşılama düzeyi, yaşlı müfettişlerden daha düşüktür.

Müfettişlerin yaş gruplarına göre, müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeyini gösteren yüzde ve frekans değerleri ile aritmetik ortalamaları Tablo 21’de verilmiştir.

**Tablo 21. Müfettişlerin mesleğe iten sebep boyutlarının yaş gruplarına göre karşılanma düzeyi.**

Boyutlar	Yaş Grupları		Katılım Düzeyleri						$\bar{X}$
			Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam	
Temel Gereksinimlerin Karşılanması	30-39	N	16	25	23	4	1	69	2,26
		%	23,1	36,2	33,3	5,7	1,4	100	
	40-49	N	14	39	40	10	3	106	2,51
		%	13,2	36,7	37,7	9,4	2,8	100	
	50+	N	7	20	22	4	2	55	2,53
		%	12,7	36,3	40	7,2	3,6	100	
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılanması	30-39	N	9	19	29	10	2	69	2,65
		%	13	27,5	42	14,4	2,8	100	
	40-49	N	5	22	44	28	7	106	3,08
		%	4,7	20,7	41,4	26,4	6,6	100	
	50+	N	1	10	23	18	3	55	3,22
		%	1,8	18,1	41,8	32,7	5,4	100	
Mesleğin İçsel Nitelikleri	30-39	N	14	17	25	10	3	69	2,58
		%	20,2	24,6	36,2	14,5	4,3	100	
	40-49	N	20	21	36	22	7	106	2,75
		%	18,8	19,8	33,9	20,7	6,6	100	
	50+	N	10	10	17	16	2	55	2,82
		%	18,1	18,1	30,9	29,1	3,6	100	
Mesleğin Dışsal Nitelikleri	30-39	N	14	17	24	10	4	69	2,60
		%	20,2	24,6	34,7	14,4	5,7	100	
	40-49	N	13	28	36	23	6	106	2,81
		%	12,2	26,4	33,9	21,7	5,6	100	
	50+	N	4	12	21	14	4	55	3,04
		%	7,2	21,8	38,1	25,4	7,2	100	
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	30-39	N	9	19	26	12	3	69	2,73
		%	13	27,5	37,6	17,4	4,3	100	
	40-49	N	7	23	40	28	8	106	3,08
		%	6,6	21,7	37,7	26,4	7,5	100	
	50+	N	1	7	20	19	8	55	3,44
		%	1,8	12,7	36,3	34,5	14,5	100	
İlerleme-Gelişme İmkânları	30-39	N	14	25	21	7	2	69	2,36
		%	20,2	36,2	30,4	10,1	2,9	100	
	40-49	N	10	32	39	20	5	106	2,80
		%	9,4	30,1	36,8	18,8	4,7	100	
	50+	N	4	15	21	12	3	55	2,93
		%	7,2	27,2	38,1	21,8	5,4	100	



Tablo 21'den anlaşılacağı gibi, bütün yaş gruplarında en yüksek karşılama düzeyi liderlik-yöneticilik beklentileri boyutunda olurken, en düşük karşılama düzeyi ise temel gereksinimlerin karşılanması boyutunda gerçekleşmektedir. Yaş ilerledikçe karşılama düzeyi ortalamaları da artmaktadır.

#### 4.4.2.1. Yaş Değişkenine İlişkin Bulguların Yorumu

Tablo 20'de görüldüğü gibi müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeyi, yaş değişkeni açısından tüm boyutlarda anlamlı farklılıklar göstermektedir. Temel gereksinimlerin karşılanması ve mesleğin içsel nitelikleri boyutunda 30-39 yaş arasındaki müfettişlerin bu boyutlardaki karşılama düzeyi ortalamaları, diğer yaş gruplarının karşılama düzeyinden daha düşüktür. Tüm boyutlarda karşılama düzeyi ortalamaları 30-39 yaş grubunda en düşük düzeyde gerçekleşirken, 50+ yaş grubunda ise en yüksek düzeyde olmaktadır (Bkz. Tablo 21). Genç müfettişlerin kendilerini mesleğe iten sebepleri karşılama düzeyi, yaşlı müfettişlerden daha düşüktür. Tablo 21'den anlaşılacağı gibi, bütün yaş gruplarında en yüksek karşılama düzeyi liderlik-yöneticilik beklentileri boyutunda olurken, en düşük karşılama düzeyi ise temel gereksinimlerin karşılanması boyutunda gerçekleşmektedir. Yaş ilerledikçe karşılama düzeyi ortalamaları da artmaktadır.

Araştırmalar, yaş ile gereksinim ve beklentilerin karşılanması arasında genellikle olumlu bir ilişki olduğunu göstermiştir. Buna göre, yaş yükseldikçe işgörenler işlerinden daha fazla doyum sağlamaktadırlar. Bunun nedeni, edinilen deneyim sonucunda uyumun artması olabilir. Daha genç işgörenlerin yükselme ve diğer iş kollarına ilişkin aşırı beklentilere sahip olmaları, işe ilk girdiklerinde doyumsuz olma olasılıklarını artırabilir [Ergü, 1998: 20]. En düşük karşılama düzeyi ortalamasının temel gereksinimlerin karşılanması boyutunda ortaya çıkması, bütün yaş gruplarında maddi ihtiyaçların ( ücret vb.) yeterince karşılanmadığını göstermektedir. Müfettişler aldıkları ücretleri yetersiz görmektedirler. Bütün yaş gruplarında en yüksek karşılama düzeyinin liderlik-yöneticilik nitelikleri boyutunda olması da müfettişliğin bu boyuttaki maddeleri karşılamaya daha çok imkân vermesinden, müfettişlerin de bu nitelikleri gerçekleştirdiklerini algılamalarından kaynaklanabilir.

#### 4.4.3. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya dahil edilen müfettişlerin son mezun oldukları eğitim seviyeleri %42,6'sı eğitim fakültesi, %8,3'ü diğer fakülte ve yüksekokullar, %37'si lisans tamamlama (2+2 veya 3+1) programları, %12,2'si de yüksek lisanstır (Bkz. Tablo 9).

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeylerinin belirlenmesinde öğrenim durumunun bir değişken olup olmadığı "Oneway Anova" testi ile saptanmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan anlamlı farklılıkların hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek için de "Scheffe" testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 22'de gösterilmiştir.

**Tablo 22. Müfettişleri müfettişliğe iten sebeplerin karşılanma düzeyinin öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması ( varyans analizi ve Scheffe testi sonuçları ).**

Sebepler	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Anlamlı Fark (Scheffe)
Temel Gereksinimlerin Karşılanması	Gruplar Arası	4,217	3	1,406	0,158	0,184	
	Grup İçi	2001,436	226	8,855			
	Toplam	2005,652	229				
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılanması	Gruplar Arası	59,928	3	19,976	1,427	0,000*	Bütün gruplar arasında
	Grup İçi	3161,737	226	13,989			
	Toplam	3221,665	229				
Mesleğin İçsel Nitelikleri	Gruplar Arası	7,452	3	2,484	0,108	0,131	
	Grup İçi	5169,800	226	22,875			
	Toplam	5177,252	229				
Mesleğin Dışsal Nitelikleri	Gruplar Arası	25,888	3	8,629	0,502	0,000*	LT ile EF ve YL arasında
	Grup İçi	3878,118	226	17,159			
	Toplam	3904,006	229				
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	Gruplar Arası	38,599	3	12,866	1,067	0,000*	LT ile EF ve YL arasında
	Grup İçi	2723,434	226	12,050			
	Toplam	2762,033	229				
İlerleme-Gelişme İmkânları	Gruplar Arası	11,950	3	3,863	0,367	0,011*	YL ile D ve LT arasında
	Grup İçi	2377,774	226	10,521			
	Toplam	2389,365	229				

(EF: Eğitim Fakültesi; D: Diğer fakülte /yüksekokullar; LT: Lisans Tamamlama; YL: Yüksek Lisans).

Tablo 22'ye bakıldığında temel gereksinimlerin karşılanması ile mesleğin içsel nitelikleri boyutlarında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık görülmemektedir. Üst düzey gereksinimlerin karşılanması boyutunda tüm öğrenim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Yüksek lisans mezunlarının karşılanma düzeyi ortalaması diğer öğrenim gruplarından daha düşük olurken diğer fakülte ve yüksekokul mezunları grubunda yer alan müfettişlerin karşılanma düzeyi ortalaması ise en yüksek olmuştur. Mesleğin dışsal nitelikleri boyutunda lisans tamamlama programlarından mezun olan müfettişler, %61,1 oranında “orta” ve “çok” düzeyde gerçekleştiğini belirtmesiyle, eğitim fakültesi mezunları (%50,9) ile yüksek lisans mezunları (%53,5) arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık oluşmuştur. Lisans tamamlama programlarını bitirenlerin karşılanma düzeyi ortalaması diğer iki gruptan daha yüksektir. Liderlik-yöneticilik beklentileri boyutunda lisans tamamlama programlarından mezun olan müfettişlerin %37,6 oranında “çok” ve “tam” düzeyindeki görüşleri ile eğitim fakültesi mezunları (%31,5) ve yüksek lisans mezunları (%32,1) arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık vardır. Lisans tamamlama programlarını bitirenlerin karşılanma düzeyi ortalaması diğer iki gruptan daha yüksektir. Son boyut olan ilerleme-gelişme imkanları boyutunda ise yüksek lisans yapmış müfettişlerin “orta” ve “çok” düzeyindeki karşılanma oranı (%46,4), lisans tamamlama programlarını bitirenler (%57,6) ile diğer fakülte ve yüksekokul mezunları grubundakilerden (%57,8) 0,05 anlamlılık düzeyinde daha düşüktür.

Müfettişlerin öğrenim durumu gruplarına göre, müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeyini gösteren yüzde ve frekans değerleri ile aritmetik ortalamaları Tablo 23'te verilmiştir.

**Tablo 23. Müfettişleri mesleğe iten sebep boyutlarının öğrenim durumu gruplarına göre karşılanma düzeyi .**

Boyutlar	Öğrenim Grupları	Katılım Düzeyi						$\bar{X}$	
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam		
Temel Gereksinimlerin Karşılanması	EF	N	16	38	33	8	3	98	2,42
		%	16,3	38,7	33,6	8,1	3	100	
	DF	N	3	6	8	1	1	19	2,44
		%	15,7	31,5	42,1	5,2	5,2	100	
	LT	N	12	31	34	7	1	85	2,49
		%	14,1	36,4	40	8,2	1,1	100	
	YL	N	6	9	10	2	1	28	2,36
		%	21,4	32,1	35,7	7,1	3,5	100	

**Tablo 23 (devamı)**

Boyutlar	Öğrenim Grupları		Katılım Düzeyleri						$\bar{X}$	
			Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam		
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılanması	EF	N	8	24	40	20	6	98	2,92	
		%	8,1	24,5	40,8	20,4	6,1	100		
	DF	N	1	2	9	5	2	19	3,16	
		%	5,2	10,4	47,3	26,3	10,4	100		
	LT	N	3	17	36	25	4	85	3,10	
		%	3,5	20	42,3	29,4	4,7	100		
	YL	N	3	8	11	6	0	28	2,73	
		%	10,7	28,5	39,2	21,4	0	100		
	Mesleğin İçsel Nitelikleri	EF	N	19	23	33	17	6	98	2,68
			%	19,3	23,4	33,6	17,3	6,1	100	
DF		N	3	3	7	5	1	19	2,84	
		%	15,7	15,7	36,8	26,3	5,2	100		
LT		N	17	16	29	20	3	85	2,73	
		%	20	18,8	34,1	23,5	3,5	100		
YL		N	5	6	9	6	2	28	2,72	
		%	17,8	21,4	32,1	21,4	7,1	100		
Mesleğin Dışsal Nitelikleri		EF	N	16	25	32	18	7	98	2,75
			%	16,3	25,5	32,6	18,3	7,1	100	
	DF	N	2	5	7	4	1	19	2,85	
		%	10,4	26,3	36,8	21	5,2	100		
	LT	N	7	21	33	19	5	85	2,90	
		%	8,2	24,7	38,8	22,3	5,8	100		
	YL	N	6	6	9	6	1	28	2,65	
		%	21,4	21,4	32,1	21,4	3,5	100		
	Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	EF	N	9	24	34	22	9	98	2,96
			%	9,1	24,5	34,7	22,4	9,1	100	
DF		N	2	4	7	5	1	19	3,16	
		%	10,4	21	36,8	26,3	5,2	100		
LT		N	3	14	36	25	7	85	3,21	
		%	3,5	16,4	42,3	29,4	8,2	100		
YL		N	3	7	9	7	2	28	2,94	
		%	10,7	25	32,1	25	7,1	100		
İlerleme-Gelişme İmkanları		EF	N	14	32	30	17	5	98	2,66
			%	14,2	32,6	30,6	17,3	5,1	100	
	DF	N	1	6	8	3	1	19	2,81	
		%	5,2	31,5	42,1	15,7	5,2	100		
	LT	N	7	26	33	16	3	85	2,76	
		%	8,2	30,5	38,8	18,8	3,5	100		
	YL	N	6	8	10	3	1	28	2,58	
		%	21,4	28,5	35,7	10,7	3,5	100		

(EF: Eğitim Fakültesi, DF: Diğer fakülte ve yüksekokullar, LT: Lisans tamamlama programları, YL: Yüksek lisans)

Tablo 23'te bütün öğrenim gruplarında en çok karşılanma düzeyi ortalamasına sahip boyut “liderlik-yöneticilik beklentileri” olurken en az karşılanma düzeyi ortalamasına sahip boyut da “temel gereksinimlerin karşılanması” olarak görülmektedir.

#### 4.4.3.1 Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulguların Yorumu

Üst düzey gereksinimlerin karşılanması boyutunda tüm öğrenim grupları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Yüksek lisans mezunlarının karşılanma düzeyi ortalaması diğer öğrenim gruplarından daha düşük olurken diğer fakülte ve yüksekokul mezunları grubunda yer alan müfettişlerin karşılanma düzeyi ortalaması ise en yüksek olmuştur. Mesleğin dışsal nitelikleri ve liderlik-yöneticilik beklentileri boyutunda lisans tamamlama programlarını bitirenlerin bu boyutlardaki ifadeleri karşılama düzeyi eğitim fakültesi mezunları ile yüksek lisans mezunlarından daha yüksektir. Son boyut olan ilerleme-gelişme imkanları boyutunda ise yüksek lisans yapmış müfettişlerin beklenti karşılanma düzeyi ortalaması lisans tamamlama programlarını bitirenler ile diğer fakülte ve yüksekokul mezunları grubundakilerden daha düşüktür. Liderlik-yöneticilik beklentileri boyutu, karşılanma oranı en yüksek boyut, temel gereksinimlerin karşılanması boyutu ise karşılanma oranı en düşük boyut olmuştur. Temel gereksinimlerin karşılanması ve mesleğin içsel nitelikleri boyutlarında ise öğrenim grupları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Sonuç olarak, öğrenim düzeyi yüksek olan müfettişlerin mesleğe girişte etkili olan boyutlardaki özellikle de üst düzeydeki gereksinim ve beklentileri karşılama düzeyleri daha düşük olarak gerçekleşmiştir. Bu durumun sebebi, öğrenim durumu yüksek olan müfettişlerin buldukları mevkideki beklentilerinin de daha yüksek olması nedeniyle eğitim personeline yardım ve rehberlik etme ve onlara faydalı olma, daha geniş bir sosyal çevre sağlama, bağımsız hareket etme, eğitimle ilgili düşüncelerini uygulayabilme, çevresinde tanınma ve saygı duyulma gibi üst basamaklarda yer alan gereksinim ve beklentileri daha düşük düzeyde karşılanmaktadır. Ergü'nün [1998] yaptığı “Milli Eğitim Müfettişlerinin İş Doyumu” , Tükel'in [1997] yaptığı “İlköğretim Müfettişlerinin İş Doyumu”, Ergün'ün [1998] yaptığı “İlköğretim Okulu Yöneticilerini Yönetici Olmaya Güdüleyen Gereksinimlerin Önem Derecesi ve Karşılanma Düzeyi”

konulu araştırmalarda da öğrenim düzeyi yüksek olan müfettişlerin/yöneticilerin doyum düzeylerinin daha düşük olduğu görölmüştür.

#### 4.4.4. Unvan Değişkenine İlişkin Bulgular

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeyinin unvan değişkenine göre incelenmesinde araştırmaya katılan bakanlık müfettişi sayısının çok düşük olması (7) sebebiyle bakanlık müfettişleri analize dahil edilmemiştir. Sadece ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim müfettiş yardımcılarına ait veriler incelenmiştir.

Araştırmaya katılanların %87'si ilköğretim müfettişi, %13'ü de ilköğretim müfettiş yardımcısıdır (Bkz. Tablo 12).

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeyinin belirlenmesinde görev unvanının bir değişken olup olmadığı "t testi" ile saptanmıştır. "t testi" sonuçları Tablo 24'te gösterilmiştir.

**Tablo 24. Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebeplerin karşılanma düzeylerinin görev unvanı değişkenine göre karşılaştırılması ( t testi sonuçları ).**

Sebepler	Unvan	$\bar{X}$	SS	t	p
Temel Gereksinimlerin Karşılanması	İlk. Müfettişi	2,45	0,92	1,112	0,267
	İ.Müf. Yard.	2,38	1,01		
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılanması	İlk. Müfettişi	3,02	0,96	4,699	0,000*
	İ.Müf. Yard.	2,79	0,92		
Mesleğin İçsel Nitelikleri	İlk. Müfettişi	2,73	1,15	2,440	0,015*
	İ.Müf. Yard.	2,60	1,15		
Mesleğin Dışsal Nitelikleri	İlk. Müfettişi	2,82	1,09	2,247	0,025*
	İ.Müf. Yard.	2,69	1,14		
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	İlk. Müfettişi	3,08	1,04	1,904	0,057
	İ.Müf. Yard.	2,96	1,04		
İlerleme-Gelişme İmkânları	İlk. Müfettişi	2,70	1,01	0,011	0,992
	İ.Müf. Yard.	2,70	1,02		

\*P<0,05

sd=228

Tablo 24’te görüldüğü gibi, “üst düzey gereksinimlerin karşılanması, mesleğin içsel nitelikleri ve mesleğin dışsal nitelikleri” boyutlarında ilköğretim müfettişleriyle ilköğretim müfettiş yardımcıları arasında anlamlı derecede farklılık bulunmuştur. Sayılan bu üç boyutta ilköğretim müfettişlerinin bu boyutlardan karşılanma düzeyi ortalamaları ilköğretim müfettiş yardımcılarında daha yüksektir.

Yine Tablo 24’ten anlaşılacağı gibi, hem ilköğretim müfettişlerinin hem de ilköğretim müfettiş yardımcılarının en yüksek karşılanma düzeyi “liderlik-yöneticilik beklentileri” boyutuyken, en düşük karşılanma düzeyi “temel gereksinimlerin karşılanması” boyutu olmuştur.

#### **4.4.4.1. Unvan Değişkenine İlişkin Bulguların Yorumu**

“Üst düzey gereksinimlerin karşılanması, mesleğin içsel nitelikleri ve mesleğin dışsal nitelikleri” boyutlarında ilköğretim müfettişlerinin bu boyutlardan karşılanma düzeyi ortalamaları ilköğretim müfettiş yardımcılarında daha yüksektir. Bu boyutlardaki farklılaşmanın nedeni ilköğretim müfettişlerinin mesleğe yeni başlayan ilköğretim müfettiş yardımcılarında daha fazla kıdeme sahip olmaları ve yaş olarak da daha ileri olmaları, dolayısıyla daha tecrübeli olmaları olabilir. Diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık yoktur.

Hem ilköğretim müfettişlerinin hem de ilköğretim müfettiş yardımcılarının en yüksek karşılanma düzeyi “liderlik-yöneticilik beklentileri” boyutuyken, en düşük karşılanma düzeyi “temel gereksinimlerin karşılanması” boyutu olmuştur. Her iki grup da temel gereksinimlerinin yeterince karşılanmadığını ve mesleki ilerleme ve gelişme imkânlarının beklenen düzeyde gerçekleşmediğini belirtmişlerdir. Bu sonuç, önceki alt problemlerdeki bulgularla da uyusmaktadır. İlköğretim müfettişleri ve müfettiş yardımcılarının maddi gelirlerinin diğer bakanlık müfettişlerine göre düşük olması ve diğer eğitim personelinden (yönetici, öğretmen) de önemli derecede farklılaşmamasından; ayrıca da müfettişlerin müfettişlikten daha yüksek makamlara/görevlere yükselmelerinin de pek görülmemesinden dolayı bu şekilde bir sonuç çıkmış olabilir.

#### 4.4.5. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan müfettişlerden kıdemi 1-10 yıl arasında olan ve daha genç denebilecek müfettişlerin oranı %71,3 olarak görülürken, kıdemi 11 yıl ve daha fazla olan müfettişlerin oranı ise %28,6'dır (Bkz. Tablo 14).

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeylerinin belirlenmesinde kıdem durumunun anlamlı bir değişken olup olmadığı "Oneway Anova" testi ile saptanmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan anlamlı farklılıkların hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek için de "Scheffe" testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 25'te gösterilmiştir.

**Tablo 25. Müfettişleri müfettişliğe iten sebeplerin karşılanma düzeylerinin kıdem değişkenine göre karşılaştırılması ( varyans analizi ve Scheffe testi sonuçları ).**

Sebepler	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Anlamlı Fark (Scheffe)
Temel Gereksinimlerin Karşılanması	Gruplar Arası	63,939	4	15,985	1,852	0,000*	21+ ile 1-5, 6-10, 11-15 arasında; 1-5 ile 11-15, 16-20, 21+ arasında
	Grup İçi	1941,713	225	8,629			
	Toplam	2005,652	229				
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılanması	Gruplar Arası	108,381	4	27,095	1,958	0,000*	1-5 ile bütün gruplar arasında
	Grup İçi	3113,284	225	13,836			
	Toplam	3221,665	229				
Mesleğin İçsel Nitelikleri	Gruplar Arası	71,922	4	17,980	0,792	0,000*	16-20 ile diğerleri ; 1-5 ile 16-20 ve 21+ arasında
	Grup İçi	5105,331	225	22,690			
	Toplam	5177,252	229				
Mesleğin Dışsal Nitelikleri	Gruplar Arası	86,934	4	21,733	1,281	0,000*	1-5 ve 6-10 ile diğerleri arasında
	Grup İçi	3817,072	225	16,964			
	Toplam	3904,006	229				
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	Gruplar Arası	134,817	4	33,704	2,886	0,000*	Bütün gruplar arasında
	Grup İçi	2627,216	225	11,676			
	Toplam	2762,033	229				
İlerleme-Gelişme İmkânları	Gruplar Arası	126,192	4	31,548	3,136	0,000*	Bütün gruplar arasında
	Grup İçi	2263,173	225	10,058			
	Toplam	2389,365	229				

Tablo 25'te görüldüğü gibi, müfettişlerin kıdemleri bütün boyutların karşılanma düzeylerinde anlamlı farklılıklar ortaya çıkarmaktadır. Bu farklılıkların hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla da Scheffe test tekniği kullanılmıştır. Scheffe testinin sonuçları şu şekilde sıralanabilir:



Temel gereksinimlerin karşılanması boyutunda 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan müfettişlerin “orta” ve “çok” düzeyindeki karşılanma oranı (%52,3), 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip müfettişlerin yüzdelerinden daha yüksektir. 1-5 yıl arası kıdeme sahip müfettişlerin “orta” ve “çok” düzeyindeki karşılanma oranı yüzdesi (%39,6) ise 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip kıdeme sahip olan müfettişlerden anlamlı derecede daha düşüktür.

Üst düzey gereksinimlerin karşılanması boyutunda 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan müfettişlerin “orta” ve “çok” düzeyindeki karşılanma oranı (%58,6), diğer tüm kıdem gruplarının yüzdelerinden anlamlı derecede daha düşüktür.

Mesleğin içsel nitelikleri boyutunda 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan müfettişlerin “orta” ve “çok” düzeyindeki karşılanma oranı (%73,3) diğer tüm kıdem gruplarından anlamlı derecede daha yüksektir. 1-5 yıl arası kıdeme sahip müfettişlerle 16-20 yıl ve 21 ve üzeri kıdeme sahip müfettişler arasında da anlamlı farklılık bulunmaktadır. 1-5 yıl arasında kıdemi olan müfettişlerin “çok” ve “tam” düzeyindeki karşılanma oranı (%16,9), 16-20 yıl (%46,6) ve 21 yıl ve üzeri kıdemi olanlardan (%33,3) daha düşüktür.

Mesleğin dışsal nitelikleri boyutunda 1-5 yıl ile 6-10 yıl arasında kıdeme sahip olan müfettişlerle diğer kıdem grupları arasında farklılık bulunmaktadır. 1-5 yıl arası kıdemli müfettişler (%49,1) ile 6-10 yıl arası kıdemli müfettişlerin (%54,4) bu boyuttan “orta” ve “çok” düzeyindeki karşılanma oranı diğer kıdem gruplarından 0,05 anlamlılık düzeyinde daha düşüktür.

Liderlik-yöneticilik beklentileri boyutunda 6-10 yıl arası kıdemlilerle 11-15 yıl arası kıdemliler arasında ve 16-20 yıl arası kıdemlilerle 21 yıl ve üzeri kıdemliler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bunun yanında 6-15 yıl arasını bir grup, 16 yıl ve üzerindeki de bir grup olarak ele alındığında; bu üç kıdem grubu (1-5 yıl, 6-15 yıl, 16 yıl ve üzeri) arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. 1-5 yıl arası kıdemli müfettişlerin “orta” ve “çok” düzeyindeki karşılanma oranı (%57) en düşük olurken 16 yıl ve üzeri kıdemli müfettişlerin karşılanma düzeyi oranları (16-20 yıl: %66,6; 21 yıl ve üzeri: %66,6) en yüksek düzeyde gerçekleşmiştir.

İlerleme-gelişme imkânları boyutunda da 6-10 yıl arası kıdemlilerle 11-15 yıl arası kıdemliler arasında ve 16-20 yıl arası kıdemlilerle 21 yıl ve üzeri kıdemliler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bunun yanında 6-15 yıl arasını bir grup, 16 yıl ve üzerindeki de bir grup olarak ele alındığında; bu üç kıdem grubu (1-5 yıl, 6-15 yıl, 16 yıl ve üzeri) arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. 1-5 yıl arası kıdemli müfettişlerin “orta” ve “çok” düzeyindeki karşılama oranı (%43,4) en düşük olurken 16 yıl ve üzeri kıdemli müfettişlerin karşılama düzeyi oranları (16-20 yıl: %66,6, 21 yıl ve üzeri: %61,8) en yüksek düzeyde gerçekleşmiştir.

Müfettişlerin kıdem durumu gruplarına göre, müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimlerin karşılama düzeyini gösteren frekans ve yüzde değerleri ile aritmetik ortalamaları Tablo 26’da verilmiştir.

**Tablo 26. Müfettişleri mesleğe iten sebep boyutlarının kıdem durumu gruplarına göre karşılama düzeyi .**

Boyutlar	Kıdem Grupları		Katılım Düzeyi					Toplam	$\bar{X}$
			Hiç	Az	Orta	Çok	Tam		
Temel Gereksinimlerin Karşılama	1-5 yıl	N	13	24	21	4	1	63	2,27
		%	20,6	38,1	33,3	6,3	1,5	100	
	6-10 yıl	N	16	38	37	9	1	101	2,40
		%	15,8	37,6	36,6	8,9	0,01	100	
	11-15 yıl	N	4	11	11	3	1	30	2,58
		%	13,3	36,6	36,6	10	3,3	100	
	16-20 yıl	N	2	5	6	1	1	15	2,57
		%	13,3	33,3	40	6,6	6,6	100	
	21+	N	2	6	10	1	2	21	2,85
		%	9,5	28,5	47,6	4,7	9,5	100	
Üst Düzey Gereksinimlerin Karşılama	1-5 yıl	N	6	18	27	10	2	63	2,75
		%	9,5	28,5	42,8	15,8	3,1	100	
	6-10 yıl	N	7	22	41	26	5	101	3,01
		%	6,9	21,7	40,6	25,7	4,1	100	
	11-15 yıl	N	1	7	13	7	2	30	3,04
		%	3,3	23,3	43,3	23,3	6,6	100	
	16-20 yıl	N	0	1	6	6	2	15	3,32
		%	0	6,6	40	40	13,3	100	
	21+	N	1	3	9	7	1	21	3,29
		%	4,7	14,2	42,8	33,3	4,7	100	

**Tablo 26 (devamı)**

Boyutlar	Öğrenim Grupları	Katılım Düzeyleri							X
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Toplam		
Mesleğin İçsel Nitelikleri	1-5 yıl	N	12	16	23	9	3	63	2,61
		%	19	25,4	36,5	14,2	4,7	100	
	6-10 yıl	N	21	19	35	21	5	101	2,70
		%	20,8	18,8	34,6	20,8	4,9	100	
	11-15 yıl	N	5	8	9	7	1	30	2,70
		%	16,6	26,6	30	23,3	3,3	100	
	16-20 yıl	N	2	1	5	6	1	15	3,17
		%	13,3	6,6	33,3	40	6,6	100	
	21+	N	4	4	6	5	2	21	2,86
		%	19	19	28,5	23,8	9,5	100	
Mesleğin Dışsal Nitelikleri	1-5 yıl	N	12	16	22	9	4	63	2,63
		%	19	25,4	34,9	14,2	6,3	100	
	6-10 yıl	N	15	25	34	21	6	101	2,77
		%	14,8	24,7	33,6	20,8	5,9	100	
	11-15 yıl	N	1	8	13	6	2	30	2,95
		%	3,3	26,6	43,3	20	6,6	100	
	16-20 yıl	N	1	3	5	5	1	15	3,23
		%	6,6	20	33,3	33,3	6,6	100	
	21+	N	2	5	7	6	1	21	2,99
		%	9,5	23,8	33,3	28,5	4,7	100	
Liderlik-Yöneticilik Beklentileri	1-5 yıl	N	8	16	25	11	3	63	2,77
		%	12,6	25,4	39,6	17,4	4,7	100	
	6-10 yıl	N	7	21	38	27	8	101	3,09
		%	6,9	20,8	37,6	26,7	7,9	100	
	11-15 yıl	N	1	7	13	6	3	30	3,11
		%	3,3	23,3	43,3	20	10	100	
	16-20 yıl	N	0	3	4	6	2	15	3,44
		%	0	20	26,6	40	13,3	100	
	21+	N	1	3	6	8	3	21	3,53
		%	4,7	14,2	28,5	38,1	14,2	100	
İlerleme-Gelişme İmkanları	1-5 yıl	N	12	22	21	7	1	63	2,41
		%	19	34,9	33,3	11,1	1,5	100	
	6-10 yıl	N	11	31	39	16	4	101	2,71
		%	10,9	30,7	38,6	15,8	3,9	100	
	11-15 yıl	N	3	10	10	4	3	30	2,78
		%	10	33,3	33,3	13,3	10	100	
	16-20 yıl	N	1	3	5	5	1	15	3,20
		%	6,6	20	33,3	33,3	6,6	100	
	21+	N	1	6	6	7	1	21	3,09
		%	4,7	28,5	28,5	33,3	4,7	100	

Tablo 26’da görüldüğü gibi, bütün kıdem gruplarının müfettişlik mesleğine iten sebep boyutları arasında karşılanma düzeyi en yüksek boyut “liderlik-yöneticilik beklentileri” olurken, karşılanma düzeyi en düşük boyut da “temel gereksinimlerin karşılanması” olarak gerçekleşmiştir.

#### 4.4.5.1. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulguların Yorumu

Bütün kıdem gruplarında müfettişlik mesleğine iten sebep boyutları arasında karşılanma düzeyi en yüksek boyut “liderlik-yöneticilik beklentileri” olurken, karşılanma düzeyi en düşük boyut da “temel gereksinimlerin karşılanması” olarak gerçekleşmiştir. Bu sonuçlar ikinci alt problemin kıdem değişkenine ilişkin bulgularıyla da örtüşmektedir. Orada da üst basamaklardaki beklenti ve gereksinimlere daha çok önem verilirken, alt basamaklardaki beklenti ve gereksinimlere daha az önem verilmekteydi.

Bulgulardan çıkarılabilecek bir diğer sonuç da kıdem arttıkça beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeylerinin de arttığıdır. Bu durum Tablo 26’ya bakıldığında anlaşılmaktadır. Bütün boyutlarda, kıdemi fazla olan müfettişlerin beklenti ve gereksinimlerini karşılama düzeyinin yüksek olduğu, kıdemi az olan müfettişlerin ise beklenti ve gereksinimlerini karşılama düzeyinin düşük olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlar, Ergün [1998], Paknadel [1995], Kabadayı [1982], Gilmer [1966], Munchinsky [1983]’nin bulgularıyla uyuşmaktadır. Bu araştırmalarda, iş doyumunun orta yaşlarda kıdemle birlikte artış gösterdiği, iş doyumunun, genellikle, yaşla birlikte artış gösterdiği, en düşük iş doyumunun, en genç işgörenler tarafından yaşandığı belirtilmektedir. Schultz ve Schultz [1986] ise, bu sonucun olası nedenlerini üç şekilde açıklamıştır. Birincisi, genç ve iş doyumunu olmayan çalışanların işten kısa sürede ayrılacaklarını, ikinci olarak, insanların yaşlandıkça işleri hakkındaki beklentilerinin daha gerçekçi olacağını ve dolayısıyla da iş doyumlarının yüksek olacağını, üçüncü olarak da yaşlı işgörenlerin, kendilerini daha yeterli, daha güvenli ve daha sorumlu görmelerinin, kendilerinin daha başarılı olduklarını hissetmelerine neden olduğunu bildirmektedir [ Ergün, 1998: 86].

#### 4.5. Açık Uçlu Soruya Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular ve Yorumu

Araştırma anketinin sonunda müfettişlerin kendi meslekleri hakkında belirtmek istedikleri görüş ve düşüncelerini yazmaları için bırakılan boş alana, müfettişler şu ifadeleri yazmışlardır:

“İlköğretim müfettişliği illerde milli eğitim müdürlüğüne bağlı bir birim olarak çalıştırıldığı sürece algılama ve beklentilerde az ya da ortayı ileriye geçmek mümkün değildir.”

“Milli Eğitim Bakanlığında çift başlılığa son verilmeli, ilköğretim müfettişleri ile bakanlık müfettişleri birleştirilmeli.”

“İlköğretim müfettişliği kurumunun adının eğitim müfettişliği olarak değiştirilerek il milli eğitim müdürlüğüne bağlı olmaktan çıkartılması, böylece bağımsızlığının sağlanması gerekir.”

“Denetim sistemindeki yöneticiler seçimle iş başına getirilmeli.”

“Yolluk ve yevmiye gibi ödemelerin düzenli olarak ödenmesi sağlanmalı.”

“Eğitim kurumlarında başarı ve başarısızlıkları test eden inceleme ve araştırma istasyonları kurulmalı.”

“Bir müfettişin uzun süre aynı yerde görev yapması sakıncalıdır.”

“İki başlı denetim sistemi vardır.”

“İlçelerdeki tüm ilköğretim, anaokulu, halk eğitim merkezi vb. denetleme yetkisi varken ilçe milli eğitim müdürlükleri ilköğretim müfettişlerinin denetimi dışındadır. Bu sakıncalı bir durumdur.”

“İlköğretim müfettişlerinin getirdiği teklifler dikkate alınmalıdır.”

“Müfettişin istediği düzeyde çalışabilmesi, yönlendirici olabilmesi, profesyonelce çalışabilmesi vb. gerçekleştirebilmesi her şeyden önce üzerinde oluşturulan idari ve siyasi baskının kaldırılmasına, önerilerinin dikkate alınmasına, uygulanmasına bağlı olup sadece müfettişin istemesi yeterli olmamaktadır.”

“Bakanlık müfettişi ile ilköğretim müfettiŐinin aynı bakanlıkta birlikte çalıştıkları; bu iki başlı teftiş sisteminin acil olarak deęiŐtirilmesi ve tek çatı altında birleştirilmesi.”

“zlk hakları ve çalışma koşullarının dengesiz olduğu.”

“Doğu ve güneydoğu illerinde görev yapan ilköğretim müfettişlerinin 1. ve 2. bölge illerine atanmalarının zor olması, rotasyon uygulaması yapılması.”

“Objektif usullerle mesleğe seçilmemiŐ olan yeteneksiz ve birikimsiz insanlarla aynı görevleri yapan ilköğretim müfettişlerinin statü ve özlük hakları açısından bakanlık müfettişleri ile aynı düzeye getirilmesi.”

“İlköğretim müfettişleri ynervesinde belirtilen 18 kurumun denetiminin ilköğretim müfettişleri tarafından yapıldığı halde, özlük hakları bakanlık müfettişlerine göre yetersizdir. Bakanlık müfettişleri ile birleŐmesinin faydalı ve verimli olur.”

“Bölge sisteminin getirilerek bakanlık müfettişleri ile aynı yönetmeliğe bağlanmalı.”

“Valilik makamına bağlı olarak çalışma ortamı sağlanmalı, milli eğitim müdürlüğünün siyasi baskısından kurtarılmalı.”

“Bilimsel gelişmelerden yararlandırılmıyoruz ( hizmetiçi eğitim, bilimsel yayınları takip etme fırsatı yok). Ykselmelerde adam kayırmacılık ve yalakalık ön planda. Yükselmeler sınavla belirlenmeli.”

“alıŐma Şartları planlanmıyor, bir kuruma birden fazla gidilirken, merkezlerde yolluk alınmayan okullarda teftiş bile yapılmıyor.”

“Teftiş sonucunda belirlenen eksiklikler yerine getirilmiyor.”

“Milli eğitim müdürü ve siyasilerin emirlerini yerine getiren, yasaları emirlere uyarlayan kurum halinde. Bu haliyle ilköğretim müfettişliğinin amaca uygun çalışmadığını ve çalıştırılmadığını düşünüyorum.”

Müfettişler çoğunlukla meslekleriyle ilgili olumsuz gördükleri durumları ve bunların düzeltilmesi için önerilerini yazmışlardır. En çok belirtilen ifadeler, Milli Eğitim Bakanlığındaki iki başlı denetim sisteminin değiştirilip bakanlık ve ilköğretim müfettişlerinin birleştirilmesi, ilköğretim müfettişlerinin özlük haklarının iyileştirilmesi, ilköğretim müfettişlerinin milli eğitim müdürlerinin ve siyasilerin baskısından kurtarılması, müfettişlerin getirdiği tekliflerin bakanlık birimleri tarafından dikkate alınması olmuştur. Özellikle ilköğretim müfettişleri, Milli Eğitim Bakanlığının teftiş yapan müfettişleri bakanlık ve ilköğretim müfettişi diye ikiye ayırması ve bunların arasında maddi ve idari bakımdan bakanlık müfettişleri lehine açık farkların olmasından rahatsızdırlar. Bu durumu birinci derecede önemli görmekte-dirler.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 5.1. Sonuçlar

Araştırmada yer alan müfettişlerin %94,8'i erkek, %5,2'si ise kadındır. Müfettişlerin %30'u 30-39 yaş grubunda, %46,1'i 40-49 yaş grubunda ve %23,9'u da 50 ve üzeri yaş grubunda yer aldığı görülmektedir. Müfettişlerin %42,6'sı eğitim fakültesi, %8,3'ü diğer fakülte ve yüksekokullar, %37'si lisans tamamlama (2+2 veya 3+1) programları, %12,2'si de yüksek lisans mezunudur. %87'si ilköğretim müfettişi, %13'ü de ilköğretim müfettiş yardımcısıdır. Araştırmaya katılan müfettişlerin %43,9'unu kıdemi 6-10 yıl arasında olan müfettişler oluşturmaktadır. Kıdemi 1-10 yıl arasında olan ve daha genç denebilecek müfettişlerin oranı %71,3 olarak görülürken, kıdemi 11 yıl ve daha fazla olan müfettişlerin oranı ise %28,6'dır.

Müfettişleri müfettiş olmaya iten sebep, beklenti ve gereksinimler, önem derecelerine göre sırasıyla; ilerleme-gelişme imkânları (%67,7), liderlik-yöneticilik beklentileri (%66,9), üst düzey gereksinimlerin karşılanması (%60,8), temel gereksinimlerin karşılanması (%49,9), mesleğin içsel nitelikleridir (%48,6) ve mesleğin dışsal nitelikleridir (%47,3). Müfettişlerin bu sebep, beklenti ve gereksinimleri karşılama düzeyleri ise, en yüksekten en düşüğe doğru sırasıyla, liderlik-yöneticilik beklentileri (%34,2), üst düzey gereksinimlerin karşılanması (%29,5), mesleğin dışsal nitelikleri (%26,5), mesleğin içsel nitelikleri (%26), ilerleme-gelişme imkânları (%21,2) ve temel gereksinimlerin karşılanması (%10,4) boyutlarıdır.

Müfettişlerin üçte ikisi kendilerini bu mesleğe yönelten etkenlerden ilerleme-gelişme imkânları (%67,7) ile liderlik-yöneticilik beklentilerini (%66,9) “çok” ve “tam” düzeyinde önemli görmektedirler. Buradan müfettişlerin üst basamaklarda yer alan beklenti ve gereksinimler için müfettişliği seçtiği sonucu çıkmaktadır. İlerleme-gelişme imkânları boyutu müfettişlerin üçte ikisi tarafından en çok önem verilen boyut olmasına rağmen karşılanma düzeyi sıralamasında ise beşinci sırada (%21,2) yani temel gereksinimlerin karşılanması (%10,4) boyutuyla birlikte en az karşılanan iki beklenti ve gereksinim grubunu oluşturmaktadır. Müfettişlerin çok az bir kısmı bu boyutların



yeterince karşılandığını belirtmektedirler. Müfettişler mesleklerinde beklentileriyle uyumlu bir ilerleme imkânı bulamamakta, kendilerini geliştirememekte, gelişme imkânları yetersiz kalmaktadır. Temel gereksinimlerin karşılanmasına müfettişler birinci planda önem vermemelerine rağmen bu grupta yer alan beklenti ve gereksinimlerinin karşılanamadığını belirtmektedirler.

Müfettişlikte erkeklerin ağırlıkta olduğu görülmektedir. Bu durum kadınların müfettişliğe rağbet etmediğini ya da seçme süreçlerinde kadınların tercih edilmediğini göstermektedir.

Eğitim fakültesi, lisans tamamlama programları ve yüksek lisans mezunlarının büyük çoğunluğu en çok önemi ilerleme-gelişme imkânları boyutuna verirken diğer fakülte/yüksekokul mezunlarının üçte ikisi ise liderlik-yöneticilik beklentileri boyutuna önem vermişlerdir. Bütün öğrenim durumu gruplarının en az önem verdiği boyut ise mesleğin içsel nitelikleri boyutudur. Yüksek lisans yapmış olan müfettişlerin boyutlara verdiği önem derecesi diğer öğrenim gruplarından daha düşüktür. Yüksek lisans yapan müfettişler temel gereksinimlerin karşılanmasına tüm öğrenim grupları arasında en düşük önemi veren gruptur (%39,2). Üst basamaklardaki boyutlara verdikleri önem dereceleri öbür öğrenim gruplarının verdikleri önem derecesinden yüksek olması tahmin edilirken düşük çıkmıştır. Temel gereksinimlerin karşılanması boyutunda yer alan maddelere tüm öğrenim gruplarında ön planda yer verilmemiş, bu maddeler ikinci derecede bırakılmıştır. Beklenti ve gereksinimlerin karşılanma durumlarına gelince, bütün öğrenim gruplarında liderlik-yöneticilik beklentileri boyutu, karşılanma oranı en yüksek boyut; temel gereksinimlerin karşılanması boyutu ise karşılanma oranı en düşük boyut olmuştur.

Öğrenim düzeyi yüksek olan müfettişlerin mesleğe girişte etkili olan boyutlardaki özellikle de üst basamaklardaki gereksinim ve beklentileri karşılama düzeyleri daha düşük olarak gerçekleşmiştir.

Müfettişlerin müfettiş olmalarında, kıdemleri 1-15 yıl arasında olan müfettişlerin büyük çoğunluğu (~%70) en çok önemi “ilerleme-gelişme imkânları” boyutuna verirken,

kıdemleri 16 yıl ve daha üzerinde olan müfettişlerin üçte ikisi (%66) en çok önemi “liderlik-yöneticilik beklentileri” boyutuna vermektedir. Kıdemleri 16-20 yıl arasında olan müfettişler en az “temel gereksinimlerin karşılanması” boyutuna önem verirken diğer tüm kıdem grupları “mesleğin içsel nitelikleri” boyutunu en az önemli olarak görmektedirler. Üst düzey beklenti ve gereksinimlere daha çok önem verilirken alt düzey beklenti ve gereksinimlere daha az önem verilmektedir. Bütün kıdem gruplarında müfettişlik mesleğine iten sebep boyutları arasında karşılanma düzeyi en yüksek boyut “liderlik-yöneticilik beklentileri” olurken, karşılanma düzeyi en düşük boyut da “temel gereksinimlerin karşılanması” olarak gerçekleşmiştir.

Bulgulardan çıkarılabilecek bir diğer sonuç da kıdem arttıkça beklenti ve gereksinimlerin karşılanma düzeylerinin de arttığıdır. Bütün boyutlarda, kıdemi fazla olan müfettişlerin beklenti ve gereksinimlerini karşılama düzeyinin yüksek olduğu, kıdemi az olan müfettişlerin ise beklenti ve gereksinimlerini karşılama düzeyinin düşük olduğu görülmektedir.

Bütün yaş gruplarında müfettişlerin büyük çoğunluğu (~%70) en çok önemi “ilerleme-gelişme imkânları” ile “liderlik-yöneticilik beklentileri” boyutlarına vermektedirler. En az önem verilen boyutlar olan “mesleğin içsel ve dışsal nitelikleri”ni müfettişlerin yaklaşık yarısı (%48) önemli görmektedir. Müfettişler kendilerini mesleğe yönelen beklenti ve gereksinimler arasında üst basamaklarda yer alan ifadeleri daha önemli görmektedirler. Tüm boyutlarda karşılanma düzeyi ortalamaları 30-39 yaş grubunda en düşük düzeyde gerçekleşirken, 50+ yaş grubunda ise en yüksek düzeyde olmaktadır. Genç müfettişlerin kendilerini mesleğe iten sebep boyutlarını karşılama düzeyi, yaşlı müfettişlerden daha düşüktür. En yüksek karşılanma düzeyi müfettişlerin üçte birinin tercihiyle liderlik-yöneticilik beklentileri boyutunda olurken, en düşük karşılanma düzeyi ise müfettişlerin sadece onda birinin tercihiyle temel gereksinimlerin karşılanması boyutunda gerçekleşmektedir. Yaş ilerledikçe karşılanma düzeyi ortalamaları da artmaktadır. En düşük karşılanma düzeyi ortalamasının temel gereksinimlerin karşılanması boyutunda ortaya çıkması, bütün yaş gruplarında maddi ihtiyaçların (ücret vb.) yeterince karşılanamadığını göstermektedir. Müfettişler aldıkları ücretleri yetersiz görmektedirler. Bütün yaş gruplarında en yüksek karşılanma düzeyinin

liderlik-yöneticilik beklentileri boyutunda olması da müfettişlerin bu nitelikleri gerçekleştirebildiklerini algıladıklarını göstermektedir.

Müfettişlerin unvan değişkenine göre incelenmesinde araştırmaya katılan bakanlık müfettişi sayısının yetersiz olması dolayısıyla sadece ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim müfettiş yardımcıları arasında karşılaştırma yapılabilmektedir. İlköğretim müfettişlerinin üst düzey gereksinimlerin karşılanması ve mesleğin dışsal nitelikleri boyutlarına verdikleri önem derecesi ortalamaları, ilköğretim müfettiş yardımcılarının aynı boyutlara verdikleri önem derecesi ortalamasından daha yüksektir. İlköğretim müfettişlerini ve ilköğretim müfettiş yardımcılarını mesleğe iten en önemli etken boyutu ilerleme-gelişme imkânları iken en az önem önemli olan etken boyutu ise mesleğin içsel nitelikleri boyutudur.

İki unvan grubunun da boyutlara verdiği önem sırası şu şekildedir: İlerleme-gelişme imkânları, liderlik-yöneticilik beklentileri, üst düzey gereksinimlerin karşılanması, temel gereksinimlerin karşılanması, mesleğin dışsal nitelikleri ve mesleğin içsel nitelikleri. Bu sonuçlar öğrenim durumu değişkenine ilişkin bulgularla da uyumaktadır.

“Üst düzey gereksinimlerin karşılanması, mesleğin içsel nitelikleri ve mesleğin dışsal nitelikleri” boyutlarında ilköğretim müfettişlerinin bu boyutlardan karşılanma düzeyi ortalamaları ilköğretim müfettiş yardımcılarında daha yüksektir.

Hem ilköğretim müfettişlerinin hem de ilköğretim müfettiş yardımcılarının en yüksek karşılanma düzeyi “liderlik-yöneticilik beklentileri” boyutuyken, en düşük karşılanma düzeyi “temel gereksinimlerin karşılanması” boyutu olmuştur. Her iki grup da temel gereksinimlerinin yeterince karşılanmadığını ve mesleki ilerleme ve gelişme imkânlarının beklenen düzeyde gerçekleşmediğini belirtmektedirler.

***Sonuç olarak şöyle bir yargıya varılabilir :*** Müfettişlik, mensuplarına eğitim kurumları ve personeli üzerinde sağlayacağı yönetme, liderlik yapma, etkileme, söz sahibi olma; toplum içinde sağlayacağı statü; kişisel olarak kendini gerçekleştirebilme; maddi anlamda da rahat bir yaşam geçirme gibi özellikler ile meslekte daha üst basamaklardaki

görevlere yükselme imkânları için tercih edilen bir meslektir. Müfettişlik ise bu sayılan beklentilerden yönetme, liderlik yapma, etkileme gücü , toplumun itibar göstermesi ve kendini gerçekleştirebilme gibi durumları karşılayabilirken daha üst mevkilerdeki görevlere yükselebilmeye, daha iyi çalışma koşulları ve maddi olarak yaşam standardını yükseltmesi gibi durumları ise yeterince karşılayamamaktadır..

## 5.2. Öneriler

1. Milli Eğitim Bakanlığında görevli müfettişlerin kendilerini mesleğe yönelten beklenti ve gereksinimlerinin karşılanmamasına neden olan etkenler giderilerek iş doyumlarının yükseltilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
2. İlköğretim müfettişlerinin üzerindeki görev yükünün azaltılmalıdır. Bu sayede eğitim personeline rehberlik etme görevlerini yerine getirmeleri daha mümkün hale gelecektir. Bakanlık müfettişi sayısının artırılmasının da teftişin amaçlarına ulaşma açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.
3. Müfettişlere, yurt içinde ve yurt dışında inceleme, araştırma yapma ve kendini geliştirme olanakları sağlanmalı; yenilikleri ve gelişmeleri izleyebilecekleri yayınlar temin edilmelidir. Özellikle yabancı dil öğrenimi teşvik edilmeli, bu amaçla müfettişlerin eğitim almaları sağlanmalıdır. Müfettişler için düzenlenen hizmetiçi eğitim programları, çağdaş program geliştirme, yönetim ve denetim yaklaşımları, yetişkinler psikolojisi göz önüne alınarak hazırlanmalı; personele alanı ile ilgili ihtiyacı olan, çağın gereklerine uygun, en son teknik ve teknolojik gelişmeleri, bilgi, beceri ve tutumu kazandıracak nitelikte olmalıdır.
4. İlköğretim müfettişlerinin işlerine güdülenmeleri, verimli olmaları ve işlerinden doyum sağlamaları için özlük hakları görevleri ile dengeli olmalı; aylıkları, denetim tazminatları, yolluk ve yevmiyeleri doyurucu olmalıdır. İlköğretim müfettişlerinin ekonomik yaşam standartlarını yükseltici ve ücret bakımından bakanlık müfettişleriyle denk hale getirecek yasal düzenlemeler yapılmalıdır. İlköğretim müfettişlerinin göreve dönük ihtiyaçlarının giderilmesi ve çalışma şartlarının iyileştirilmesi hususunda somut önlemler alınarak, yardımlaşma sandığı, konut

edinme, okuyan çocuklara katkı, kültürel etkinliklerden yararlanabilme, ilgili yayınların temini, görevlerini yerine getirirken araç-gereç temini, kendilerini geliştirebilme, can güvenliği, özgürce görev yapabilme, yeterli sekreteryaya hizmetleri, konaklama, barınma ve ulaşım kolaylığı gibi imkanlar sağlanmalıdır.

5. Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki iki başlı teftiş sistemi sorununa çözüm getirilmelidir. İlköğretim müfettişleri bakanlık müfettişleri ile aynı statüye kavuşturulmalı, aynı ekonomik ve özlük haklardan yararlandırılmalıdır. İlköğretim müfettişlerinin eğitim liderliğini daha uygun şartlarda etkili ve verimli olarak gerçekleştirebilmeleri için ilköğretim müfettişliği müessesesi eğitim müfettişliği olarak yeniden yapılandırılabilir ya da bütün müfettişler tek bir isim altında toplanabilir. Buna bağlı olarak da yasal metinlerde teftiş kurulu ile ilgili olarak, kuruluş ,işleyiş, yetki ve sorumluluklar açık ve yeterli şekilde yeniden şekillendirilmelidir.

6. Kadınların müfettişlikte daha çok görev almalarını güdüleyecek, kadın öğretmenlere müfettişlerin rehberlik rollerini daha etkili olarak gerçekleştirebilmeleri için kadın öğretmenlerin müfettişlik mesleğini seçmelerinin özendirilmesi sağlanmalıdır. Müfettiş seçme sınavlarında kadın adaylara ek kontenjan ayrılması yoluna gidilebilir.

7. İlköğretim müfettişlerinin eğitim durumlarının kademeli olarak lisansüstü düzeye yükseltilmesi için mesleklerinin durumu göz önünde bulundurularak programların hazırlanması gerekmektedir ve müfettişlerin bu programlara katılımının sağlanması için gerekli yapı oluşturulmalıdır. Yeni görevlendirilecek müfettişlerde en az lisans üstü eğitim almış olmak şartı getirilmelidir. Çağdaş eğitim kriterlerine uygun, günün beklentilerine cevap verebilecek şekilde yetişmeleri sağlanarak; yabancı dil bilgisi, bilgisayar kullanımı gibi imkânlar sunulmalıdır.

8. Müfettişler, görevleri itibariyle şehir ve köyleri gezerek yüzlerce idareci, binlerce öğretmeni tanıma ve becerilerini gözleme imkanına sahiptirler. Bu bilgi, gözlem ve uygulama örneği birikimlerini diğer meslektaşları ile paylaşarak tüm yönetici ve öğretmenlere de ulaştırmak amacıyla; bilgi, gözlem ve örnek uygulamaların

anlatıldığı yayın organları oluşturulmalıdır. Bu yayın organları il bazında olabileceği gibi ulusal boyutta da olabilir. Aynı çalışmaların internet ortamına da aktarılmasıyla daha çok kişiye ulaşılması sağlanabilir. Çeşitli il ya da bölgelerde görev yapan müfettişlerin her yıl, yapılan çalışmaların değerlendirmesini yapacakları toplantılar düzenlemesi, uygulamada birlik sağlanmasını kolaylaştırabilir.

9. Müfettişlerce bakanlık birimlerine yapılan öneriler, bakanlıkça daha duyarlılıkla takip edilmeli, alınması gereken kararlarda göz önünde bulundurulmalıdır. Görevleriyle ilgili yasal düzenlemeler yapılırken, görüşleri alınarak karara katılmaları sağlanmalı, mevzuat değişiklikleri ile gelişmeler hususunda zamanında bilgi verilmelidir.
10. Eğitim lideri konumunda olan müfettişler ile öğretmenler ve okul/eğitim yöneticileri arasında sürekli ve yoğun bir etkileşime imkan verecek bir yapı oluşturulmalıdır.
11. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak görev yapan müfettişleri mesleğe iten beklenti ve gereksinimlerin önem derecesi ile karşılanma düzeylerinin belirlenmesine yönelik yapılan bu araştırmada incelenemeyen bakanlık müfettişleri ile de aynı araştırmanın yapılmasının ve bulunan sonuçların ilköğretim müfettişleriyle karşılaştırmasının yapılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca aynı araştırma, kamuda çalışan tüm müfettişler arasında da yapılabilir.
12. Müfettişlerin tamamına yakınının öğretmenlikten geldiği düşünüldüğünde bu araştırmanın öğretmenler üzerinde yapılarak öğretmenlerin müfettiş olmayı isteyip istemedikleri, nedenleri, öğretmenlerin neden müfettişliğe yöneldiği incelenebilir.

## KAYNAKÇA

### KİTAPLAR

**ALTUNIŞIK, Remzi ve diğerleri**, Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, 2. Baskı, Sakarya Kitabevi, Sakarya, 2002.

**AYDIN, Mustafa**, Çağdaş Eğitim Denetimi, Pegem Yayınları, Ankara, 1993.

**AYDIN, Mustafa**, Eğitim Yönetimi, Genişletilmiş 6. Baskı, Hatipoğlu Yayınevi, Ankara, 2000.

**BAŞAR, Hüseyin**, Eğitim Denetçisi, Pegem Yayınları, Ankara, 1993.

**BAŞAR, Hüseyin**, Eğitim Müfettişi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 1992.

**BAŞARAN, İbrahim Ethem**, Yönetim, Ankara, 1989.

**BAŞARAN, İbrahim Ethem**, Türkiye Eğitim Sistemi, Gül Yayınevi, Ankara, 1993.

**BURSALIOĞLU, Ziya**, Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, 10. Baskı, Pegem Yayınları, Ankara, 1998.

**CENGİZ, Cevdet**, MEB Bakanlık Müfettişlerinin Yetiştirilmesi ve Teftişin Geliştirilmesi, MEB Basımevi, İstanbul, 1992.

**EREN, Erol**, Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, Genişletilmiş 5. Baskı, Beta Yayınları, İstanbul, 1998.

**EREN, Erol**, Yönetim Psikolojisi ve Örgütsel Davranış, Genişletilmiş 7. Baskı, Beta Yayınları, İstanbul, 2001.

**HACIOĞLU, Fatma, Cevat ALKAN, Öğretmenlik Uygulamaları Öğretim Teknolojisi, Alkım Yayınevi, Ankara, 1997.**

**HODGETTS, Richard M., Yönetim Teori, Süreç ve Uygulama, Çev., Canan Çetin, Esin Can Mutlu, Der Yayınları, İstanbul, 1997.**

**KUZGUN, Yıldız, Mesleki Rehberliğin Bireylerin Yetenek ve İlgilerine Uygun Meslekleri Tanımlamalarına Etkisi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1982.**

**LORDOĞLU, Kuvvet ve diğerleri, Çalışma İktisadı, 3. Baskı, Beta Yayınları, İstanbul, 1999.**

**SABUNCUOĞLU, Zeyyat, Çalışma Psikolojisi, Uludağ Üniversitesi Yayınları, Bursa, 1984.**

**SABUNCUOĞLU, Zeyyat, Tuncer TOKOL, İşletme I-II, Bursa, 1991.**

**SİLAH, Mehmet, Çalışma Psikolojisi, Selim Kitabevi Yayınları, Ankara, 2001.**

**SÖNMEZ, Veysel (Editör), Öğretmenlik Mesleğine Giriş, 2. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000.**

**TAŞPINAR, Mehmet (Editör), Öğretmenlik Mesleği, 2. Baskı, Üniversite Kitabevi, Elazığ, 2003.**

**TAYMAZ, Haydar, Teftiş Kavramlar, İlkeler, Teknikler, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 1982.**

**TEM-SEN, İlköğretim Müfettişlerinin Sorunları ve Çözüm Önerileri, Ankara, 1994.**

**TINAR, Mustafa Yaşar, Çalışma Psikolojisi, İzmir, 1996.**



**ÜNAL, Semra, Sefer ADA, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Marmara Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 1999.**



## TEZLER

**AÇIKALIN, Aytaç**, Orta Dereceli Okul Öğretmenlerinin Yer Değiştirme İlkeleri ve Amaçları , Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1980.

**AKSU, Ali**, Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Okul iklimi, Basılmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1994.

**AYTEKİN, Halil**, Türkiye Cumhuriyeti ile Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Eğitim sistemlerinde Müfettiş Niteliklerinin Karşılaştırılması (Ankara ve Lefkoşa İlleri Örneği), Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

**BAŞALP, Nihat**, İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeylerinin Karşılaştırılması (Sakarya İlinde Bir Uygulama), Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.

**BIÇAK, Hasan**, Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Gelişim Süreci ve Konumu (Sakarya Örneği), Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

**BİLİR, Mehmet**, Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Alt Sisteminin Yapı ve işleyişi, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1991.

**ÇAĞLAR, Çağlar**, Güdüleme Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağustos – 1998.

**ÇELİK, Sabri,** Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri ve İhtiyaçlarının Karşılama Derecesi ile Kendini Gerçekleştirme Düzeyleri Arasındaki İlişki, Basılmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ekim – 1993.

**DURMAZKUL, Mustafa,** İlkokul Öğretmenlerinin Kendilerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şubat 1994.

**ERBEY, Handan,** İzmir Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Gereksinim Karşılama Yetersizliği Dereceleri, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1999.

**ERGÜ, Abdurrahman,** Milli Eğitim Müfettişlerinin İş Doyumu, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağustos – 1998.

**ERGÜN, Orhan,** İlköğretim Okulu Yöneticilerini Yönetici Olmaya Güdüleyen Gereksinimlerin Önem Derecesi ve Karşılama Düzeyi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1998.

**KABADAYI, Reşide,** Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenmesi, Basılmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Mezuniyet Sonrası Eğitim Fakültesi, 1982.

**KARAMIZRAK, Seyfettin,** İlköğretim Müfettişlerinin Sorunları, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

**ÖZDAYI, Nurhayat,** Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi, Basılmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1990.

**ÖZDEMİR, Tuncay,** Çağdaş ve Demokratik Eğitimde Teftiş, Basılmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kasım-2001.

**TÜKEL, Hayrettin,** İlköğretim Müfettişlerinin İş Doyumu, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

**TÜRE, Rahmi,** Yöneticilik ve Motivasyon, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1993.

**USLUER, Lokman,** Kadın Öğretmenlerin Yönetici Konumlara Yükseltilmeme Nedenleri Konusundaki Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Ankara İli Örneği), Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.

**YEŞİLYURT, Nilay,** Örgütlerde Personel Motivasyonunun Yönetici Açısından Ele Alınması”, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1991.

**YILMAZ, Yavuz,** Hizmetöncesi Eğitimlerini Sınıf Öğretmenliği Alanında Alan ve Farklı Alanlardan Gelen Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.

## MAKALELER

**ALTINIŞIK, Songül**, “Öğretmenler Niçin Okul Müdürü Olmayı İstemiyor”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yıl:1, Sayı: 3, Güz 1995, ss.389-390.

**ALTUNYA, Niyazi**, “Türkiye’de Öğretmen Örgütlenmesi”, Mülkiyeliler Birliği Dergisi, Sayı: 188-189 Şubat-Mart, 1996.

**ATAY, Kenan**, “Genel Lise ve Meslek Lisesi Müdürlerinin Güdülenmeleri”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı: 23, Yaz 2000, ss.443-447.

**GÜNDÜZ, Hasan Basri**, “Öğretmenlik Mesleğine Giriş Denetimi”, Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı: 228, 1997.

**KÖKLÜ, Muharrem**, "Etkili Denetim", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı: 2, 1996 ss.259-268.

**TOK, Türkay N.**, “Öğretmenlik Mesleğinin Öğretmenlerin Gereksinimlerini Karşılama Düzeyi”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yıl:3, Sayı: 2, Kış 1997, ss.251-267.

**TÜRKEL, Süleyman**, “Yöneticinin Temel Sorunu: Ücret Çalışanları Hangi Şartlarda Teşvik Eder”, Amme İdaresi Dergisi, Cilt: 22, Sayı: 2, Haziran 1989, ss.9-23.

**YILMAZ, Kürşad**, “Sanatsal Denetim”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı: 38, Bahar 2004, ss.292-311.

## DİĞER KAYNAKLAR

**Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (ÇSGB)**, 4688 sayılı kanuna göre ÇSGB'nca 31 Mayıs 2003 tarihi itibarıyla hazırlanan kamu görevlileri sendikalarının üye sayıları, [http://calisma.gov.tr/CGM/kamu\\_gorevlileri\\_sendikalari\\_uye\\_sayisi.htm](http://calisma.gov.tr/CGM/kamu_gorevlileri_sendikalari_uye_sayisi.htm) , 2003.

**ÇELİK, Şule**, “Meslek Seçiminin Kişinin Yaşamındaki Yeri ve Önemi”, [www.egitim.com/aile/0651.4/0651.4.ayinkonusu.sulecelik.p01.asp](http://www.egitim.com/aile/0651.4/0651.4.ayinkonusu.sulecelik.p01.asp) , 2003.

**DUMAN, Tayyip**, Öğretmenlik Mesleği, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/sayi33/duman.htm> , 2004.

**KAPIZ, Serap**, “İşin Değişen Anlamı ve Birey Yaşamında Önemi”, [www.isguc.org/serap2.htm](http://www.isguc.org/serap2.htm) , 2003.

**KOÇER, Zeynep**, “İdeal Mesleğiniz Nedir?”, <http://web1.kariyer.net/KariyerRehberi/index.kariyer?arn=&sid=&xx01=104> , 2003.

**Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)**, İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği, Resmi Gazete, Sayı: 23785, 13.08.1999 (<http://yasemin.meb.gov.tr/mebdata/mevzuat/html/55.html>).

**Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)**, Teftiş Kurulu Yönetmeliği, Resmi Gazete, Sayı: 21717, 03.10.1993. <http://yasemin.meb.gov.tr/mebdata/mevzuat/html/108.html> , 1993a.

**Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)**, Teftiş Kurulu Tüzüğü, Resmi Gazete, Sayı: 21501, 19.02.1993. <http://yasemin.meb.gov.tr/mebdata/mevzuat/html/72.html> , 1993b.

**Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı (MEB-APK)**, 2003-2004 Sayısal Veriler, <http://apk.meb.gov.tr> , 2004.

**Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı (MEB-TKB)**, Milli Eğitim Bakanlığı Bakanlık Müfettişlerinin Etik İlkeleri, <http://tkb.meb.gov.tr/gorevanlayis.htm> , 2004a.

**Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı (MEB-TKB)**, Teftiş Kurulu Başkanlığı Tarafından Hazırlanarak Sunulan Projeler, <http://tkb.meb.gov.tr/projeler.htm> , 2004b.

**Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı (MEB-TKB)**, Teşkilat ve Kadro Durumu, <http://tkb.meb.gov.tr/teskilatkadro.html> , 2004c.

**UÇAN, Ali**, “Öğretmenlik Mesleği Nedir?”, <http://www.meb.gov.tr/belirliGunler/24kasim/ogretmenlik/ogretmenlik.htm> , 2004.



## EKLER

### EK 1: ARAŞTIRMA ANKETİ

Sayın MufettiŐ ,

Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı'nda görev yapan Bakanlık ve İlköğretim MufettiŐlerini, mufettiŐ olmaya iten sebepler ile mufettiŐlerin gereksinim ve beklentilerini karşılama düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmaktadır.

Araştırma anketi iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere ilişkin sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise mufettiŐlik mesleğine itici sebep olabilecek ifadeler bulunmaktadır.

Her bölümün başında, o bölümü nasıl cevaplayacağınız kısaca açıklanmaktadır. Araştırmanın bulgularının sağlıklı olması ve amacına ulaŐması açısından anket sorularını açıklamalar doğrultusunda dikkatli ve samimiyetle cevaplandıracağınıza içtenlikle inanılmaktadır.

Ankette toplanan bilgiler, yalnızca araştırmada kullanılacağından adınızı yazmanıza gerek yoktur.

İlgi ve katkılarınızdan dolayı teŐekkür eder, saygılar sunarım.

Ahmet TÜRK  
Sakarya Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi  
Yüksek Lisans ğrencisi



## BÖLÜM I

### Kişisel Bilgiler

Bu bölümde kişisel bilgilere ilişkin sorular yer almaktadır. Size yöneltilen soruların altındaki seçeneklerden durumunuza en uygun olanın karşısına ( X ) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz?

- a. Erkek  
 b. Kadın

2. Yaşınız?

- a. 30-39  
 b. 40-49  
 c. 50-59  
 d. 60 ve üzeri

3. Müfettişlikteki toplam çalışma süreniz?

- a. 1-5 yıl  
 b. 6-10 yıl  
 c. 11-15 yıl  
 d. 16-20 yıl  
 e. 21 yıl ve üzeri

4. Görev unvanınız?

- a. Bakanlık Başmüfettişi  
 b. Bakanlık Müfettişi  
 c. Bakanlık Müfettiş Yardımcısı  
 d. İlköğretim Müfettişi  
 e. İlköğretim Müfettiş Yardımcısı

5. En son mezun olduğunuz okul türü?

- a. Eğitim Fakültesi  
 b. Diğer Fakülteler  
 c. 2+2 veya 3+1 Lisans Tamamlama Programı  
 d. Yüksek Lisans  
 e. Doktora  
 f. Diğer (Lütfen Yazınız).....

## BÖLÜM II : Araştırma Anketi

Bu bölümde sizi müfettişlik mesleğine iten sebep, beklenti ve gereksinimlerle ilgili çeşitli ifadeler yer almaktadır. İfadelerin karşısında, her birinde beş seçenek olan iki sütun vardır. 1. Sütun sizi bu mesleğe itebilecek ifadelere katılma ve beklenti derecenizi ; 2. Sütun ise bu ifadelerin gerçekte (şu anda) ne derece gerçekleştiğini belirlemek için düzenlenmiştir.

Sizden beklenen, her bir ifadeyi okuduktan sonra, 1. sütunda o ifadeye katılma derecenizi; 2. sütunda da o ifadenin uygulamadaki gerçekleşme derecesini, size en uygun olan seçenekteki sayıyı yuvarlak içine alarak belirtmenizdir.

Seçenekler ve ağırlık puanları şöyledir:

- 1- Hiç katılmıyorum – Hiç gerçekleşmiyor
- 2- Az derecede katılıyorum – Az derecede gerçekleşiyor
- 3- Orta derecede katılıyorum – Orta derecede gerçekleşiyor
- 4- Çok derecede katılıyorum – Çok derecede gerçekleşiyor
- 5- Tamamen katılıyorum – Tamamen gerçekleşiyor

Lütfen, bir sütunda birden çok seçeneği işaretlemeyiniz.

		1. SÜTUN					2. SÜTUN				
		Katılma Derecesi (Beklenti)					Gerçekleşme Derecesi (Algılama)				
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Maaş ve ücretlerin masrafları ve ihtiyaçları karşılayacak düzeyde olması ( beslenme, giyinme, konut, sağlık, çocukların okul giderleri, eğlenme, kitap-gazete-kırtasiye vb.)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2	Ek gelire ihtiyaç duymamak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3	Yeterli ve adil ücret sisteminin olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4	Ekonomik yaşam standardının yüksek olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5	Daha yüksek mesleki güvence (iş güvencesi) sağlamak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6	Özlük haklarının daha iyi olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7	Çalışma donanım ve ekipmanlarının yeterli olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8	Çalışma ortamının diğer işlere göre daha iyi olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9	Fiziksel açıdan güvende olmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10	Kendisinin ve ailesinin geleceğini garanti altına almak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
11	Sosyal çevre sağlamak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
12	Sosyal iletişimini geliştirmek	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
13	Mesleğin ilgi çekici olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

		1. SÜTUN					2. SÜTUN				
		Katılma Derecesi (Beklenti)					Gerçekleşme Derecesi (Algılama)				
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
14	Mesleğin toplumdaki itibarının ve statüsünün iyi olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
15	Gurur duyulacak bir meslek olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
16	Takdir edilmek, hayran olunmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
17	Sosyal etkinliklere katılma imkânının daha çok olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
18	Çevresinde tanınan ve saygı duyulan bir kişi olmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
19	Kişisel özgüven sağlamak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
20	Bir işe yaradığını, önemli bir iş yaptığını, kendisinin değerli olduğunu düşünmek	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
21	Yapabileceği ve başarabileceği en iyi iş olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
22	Kendini kanıtlamak, zoru başarmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
23	Kişisel ilgileri , tutkuları gerçekleştirmek	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
24	Özel yaşantısına karışılmayacak bir iş olduğunu düşünmek	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
25	İnsanlara faydalı olmak, yardımcı olmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
26	Okullar , yöneticiler ve öğretmenler üzerinde söz sahibi olmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
27	Bağımsız davranabilme ve hareket alanının geniş olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
28	Sorunları çözebilme fırsatı	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
29	Olumsuz durumları engellemek	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
30	Gerektiğinde kusuru olanları cezalandırmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
31	Mesleğin imajını düzeltmek	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
32	Geçmişte yaşadığı olayların intikamını almak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
33	Müfettişlerle öğretmenler ve yöneticiler arasındaki çatışmaları kaldırıp iletişim ve etkileşimi geliştirmek	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
34	Teftişi klasik uygulamalardan kurtararak bilimsel, objektif ve adaletli yapılmasını sağlamak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
35	Korkulan ve çekinilen bir kişi olmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
36	Makamın gücünü kendisi ve çevresi için kullanmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
37	Eğitime, mesleğine ve kurumuna katkı sağlamak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
38	Mesleğe duyduğu sevgi ve sempati	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
39	Denetlenen değil, denetleyen olmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
40	Öğretmenlikten veya yöneticilikten sıkılmış, bıkmış olmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

		1. SÜTUN					2. SÜTUN				
		Katılma Derecesi (Beklenti)					Gerçekleşme Derecesi (Algılama)				
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
41	Çocuklarla, gençlerle ve onların velileriyle uğraşmaktan sıkılmış, bıkmış olmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
42	Öğretmenleri ve yöneticileri mesleğe daha iyi motive etmek	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
43	Diğer işlere göre yorucu bir iş olmaması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
44	İş yükünün ağır olmaması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
45	Esnek çalışma saatlerinin olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
46	İşin monotonluktan uzak olması, sıkıcı olmaması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
47	Stres, sıkıntı ve hareketlilikten uzak durmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
48	Örgütün ve unvanın sağlayacağı ayrıcalıklar	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
49	Dinlenme, tatil ve seyahat olanaklarının çok oluşu	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
50	Görevini gerçekleştirmede ulaşım imkânlarının yeterli olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
51	Baskı altında kalmadan rahat ve özgür çalışmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
52	Demokratik bir örgütsel ortamda çalışmayı istemek	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
53	İşe alınma, seçilme, atanma prosedürlerinin adil ve objektif olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
54	Şehir merkezlerinde / büyük şehirlerde görev yapmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
55	Ailesine ve özel hayatına daha çok zaman ayırmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
56	Yasaları uygulayan, onlara sıkı sıkıya bağlı, kuralcı, mevzuatı seven biri olmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
57	Görüşlerine başvuru alan, düşünceleri dikkate alınan ve yol gösterici bir kişi olmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
58	Yeteneklerini ve potansiyelini daha iyi kullanmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
59	Düşüncelerini, ideallerini ve bireysel vizyonunu gerçekleştirebilme fırsatı vermesi	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
60	Örgütsel amaçların/politikaların belirlenmesinde rol almak, kararlara yön vermek	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
61	Kişisel kudret ve etki sahibi olmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
62	Model ( örnek) olmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
63	Kendine güvenmek	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
64	İnisiyatif sahibi olmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
65	Sorumluluklar yüklenmek	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
66	Kendini dinlettirebilmek (iş yaptırabilmek)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
67	Yönetme ve yöneltme olanağının olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

		1. SÜTUN					2. SÜTUN				
		Katılma Derecesi (Beklenti)					Gerçekleşme Derecesi (Algılama)				
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
68	Eğitimdeki gelişmeleri ve değişimleri yakından takip etmeye olanaklı olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
69	Yükselme ve ilerleme imkânlarının açık, adil ve objektif olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
70	Kendini mesleğinde yetiştirme ve geliştirmeyi sağlayacak hizmetçi eğitim olanaklarının olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
71	Mesleki yayınları, seminer, kongre, sempozyum gibi etkinlikleri takip edip katılmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
72	Başarılı personelin ödüllendirilmesini sağlamak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
73	Bilimsel araştırma olanaklarının daha iyi olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
74	Araştırmaya ve incelemeye yöneltici olması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
75	Gelişmelere, yeniliklere ve değişimlere öncülük etmek	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
76	Daha profesyonelce çalışmak	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
77	Eğitim personelini geliştirmek ve yetiştirmek	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Belirtmek istediğiniz başka görüşleriniz ve düşünceleriniz varsa aşağıdaki boş alana yazabilirsiniz.

## ÖZGEÇMİŞ

1978'te Adapazarı'nda doğdu. İlköğrenimini Sakarya İlköğretim Okulu'nda, orta öğrenimini Adapazarı İmam-Hatip Lisesi'nde tamamladı. 1996 yılında kazandığı Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nden 2000 yılında mezun oldu. Aynı yıl Adapazarı Dağhasanbey İlköğretim Okulu'nda sınıf öğretmeni olarak göreve başladı. Hâlen bu okuldaki görevini sürdürmektedir. 2001'de başladığı Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans programını 2004'te bitirdi.

