

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

132639

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin
İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik ve Mesleki Yardım
Görevlerine İlişkin Algı ve Beklentileri

132639

Eğitim Bilimleri
Yüksek Lisans Tezi

Mustafa ENGİN

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Sevinç PEKER

İstanbul, 2003

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
BİBLİYOTAK VE ARKİVLERİ

ÖNSÖZ

Bu araştırma, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin resmi ilköğretim okullarında öğretmenlerin algı ve beklentilerinin ne düzeyde olduğunu tespit etmek amacı ile yapılmıştır.

Eğitim örgütlerinde ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini yerine getirirken çağdaş denetim yaklaşımının ve ilkelerinin uygulanması durumunda niteliğin artacağı ve bundan ülke olarak büyük kazanımlar sağlanacağı beklenmektedir.

Araştırma, altı bölümden oluşmaktadır. Bunlar, “Giriş”, “Yöntem”, “Eğitim Denetimi İle İlgili Kuramsal Bilgiler”, “İlgili Araştırmalar”, “Bulgular ve Yorum”, “Sonuç ve Öneriler” bölümleridir.

Giriş bölümünde, problem durumu, amaçlar, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

Yöntem bölümünde, araştırma modeli, evren, veri toplama aracı ve verilerin toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanması açıklanmıştır.

Eğitim Denetimi İle İlgili Kuramsal Bilgiler bölümünde, ilgili literatür taranarak, araştırmanın konusu ile ilgili araştırma, yayın ve kitaplardan elde edilen bilgilere yer verilmiştir.

İlgili araştırmalar bölümünde, ilköğretim Müfettişleri ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Bulgular ve Yorum bölümünde, veriler tablolar şeklinde sunulmuş, alt problemlere ait bulgular özet olarak verilerek yorumlanmıştır.

Sonuç ve Öneriler bölümünde, araştırmanın sonucuna ve çıkan sonuca göre yapılan önerilere yer verilmiştir.

Araştırma süresince bana destek olan ve konuyla ilgili fikir ve yorumlarını aktaran danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Sevinç PEKER’e, yardımını istediğim zaman esirgemeyen sayın Doç. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ’NE, verilerin analiz edilmesindeki katkılarından dolayı sayın Yusuf İNANDI’ya, çalışmalarında katkı ve yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşlarım sayın Emrullah TUNCA’ ya ve Özlem KURNAZ’a sonsuz teşekkür borçluyum.

İstanbul, Ocak 2003

Mustafa ENGİN

İÇİNDEKİLER

	SAYFA
ÖNSÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ÖZET.....	x
SUMMARY.....	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
Amaçlar.....	4
Araştırmanın Önemi	4
Sayıtlılar.....	5
Sınırlılıkları.....	5
Tanımlar.....	6

BÖLÜM II

YÖNTEM.....	8
Araştırma Modeli.....	8
Evren.....	8
Veri Toplama Aracı ve VerilerinToplanması.....	8
Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	11

BÖLÜM III

EĞİTİM DENETİMİ İLE İLGİLİ KURAMSAL BİLGİLER	12
Denetim.....	12
Eğitim Denetimi.....	13
Eğitim Denetiminde Yaklaşımlar.....	15

Bilimsel Yönetim Yaklaşımı.....	16
Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı.....	17
Çağdaş Denetim Yaklaşımı.....	18
Çağdaş Eğitim Denetiminin Özellikleri.....	21
Çağdaş Eğitim Denetiminin İlkeleri.....	23
Çağdaş Eğitim Denetiminde Müfettiş Görevleri.....	29
Kurum ve Ders Denetimi.....	31
Rehberlik, Mesleki Yardım ve İşbaşında Yetiştirme.....	41
İnceleme-Araştırma.....	48
Soruşturma.....	50
İlköğretimde Denetim.....	52

BÖLÜM IV

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	58
Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	58
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	70

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM.....	74
Öğretmenlerin Kişisel Özelliklere Göre Dağılımı.....	74
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	77
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	81
Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	84
Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	91

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	97
Sonuçlar.....	97
Öneriler.....	98
Uygulamacılar için Öneriler.....	98
Araştırmacılar için Öneriler.....	100

KAYNAKÇA.....	101
---------------	-----

EKLER.....	107
------------	-----

EK 1. Öğretmenlerin Müfettişlerin Rehberlik ve Mesleki Yardım görevlerine ilişkin algı ve beklentilerine ait bulguların yer aldığı tablolar (Bulgular ve Yorum bölümünde olmayan).....	107
EK 2. Anket Uygulama İzin Yazı ve Onayları.....	121
EK 3. Anket Formu.....	126



TABLÖLAR LİSTESİ

TABLO

Sayfa

1. REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM ÖLÇEĞİNİN GÜVENİRLİK KATSAYILARI (ÖLÇEĞİN BÜTÜNÜ İÇİN).....	9
2. REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM ÖLÇEĞİNİN GÜVENİRLİK KATSAYILARI (BÖLÜNMÜŞ YARILAR İÇİN).....	10
3. ANKETE KATILAN ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETE GÖRE DAĞILIMLARI.....	74
4. ÖĞRETMENLERİN BRANŞA GÖRE DAĞILIMLARI.....	75
5. ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKULA GÖRE DAĞILIMLARI.....	75
6. ÖĞRETMENLERİN MESLEK KIDEMİ SÜRESİNE GÖRE DAĞILIMLARI.....	76
7. ÖĞRETMENLERİN MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN ALGI DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	77
8. ÖĞRETMENLERİN MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	81
9. ÖĞRETMENLERİN CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN T-TESTİ SONUÇLARI.....	85
10. ÖĞRETMENLERİN BRANŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN T-TESTİ SONUÇLARI.....	86
11. ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM	

GÖREVLERİNE İLİŞKİN ALGI ORTALAMALARI.....	87
12. ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI.....	87
13. ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN ALGILARI ARASINDAKİ FARKIN NEREDEN KAYNAKLANDIĞINI GÖSTEREN LSD TESTİ SONUCU.....	88
14. ÖĞRETMENLERİN MESLEK KIDEMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN ALGI ORTALAMALARI.....	89
15. ÖĞRETMENLERİN MESLEK KIDEMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI.....	89
16. ÖĞRETMENLERİN MESLEK KIDEMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN ALGILARI ARASINDAKİ FARKIN NEREDEN KAYNAKLANDIĞINI GÖSTEREN LSD TESTİ SONUCU.....	90
17. ÖĞRETMENLERİN CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN BEKLENTİLERİ ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN T-TESTİ SONUÇLARI.....	91
18. ÖĞRETMENLERİN BRANŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN BEKLENTİLERİ ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN T-TESTİ SONUÇLARI.....	92
19. ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM	

GÖREVLERİNE İLİŞKİN BEKLENTİ ORTALAMALARI.....	93
20. ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN BEKLENTİLERİ ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI.....	94
21. ÖĞRETMENLERİN MESLEK KIDEMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN BEKLENTİ ORTALAMALARI.....	95
22. ÖĞRETMENLERİN MESLEK KIDEMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN BEKLENTİLERİ ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI.....	95
23. ÖĞRETMENLERİN MESLEK KIDEMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN BEKLENTİLERİ ARASINDAKİ FARKIN NEREDEN KAYNAKLANDIĞINI GÖSTEREN LSD TESTİ SONUCU.....	96
24. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 1. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	107
25. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 2. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	107
26. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 3. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	107
27. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 4. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	108
28. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 5. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	108
29. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 6. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	108
30. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 7. MADDESİNE İLİŞKİN	

ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	109
31. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 8. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	109
32. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 9. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	109
33. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 10. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	110
34. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 11. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	110
35. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 12. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	110
36. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 13. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	111
37. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 14. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	111
38. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 15. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	111
39. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 16. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	112
40. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 17. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	112
41. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 18. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	112
42. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 19. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	113
43. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 20. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	113
44. BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 21. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	113
45. ÖĞRETMENLERİN OKULLARA GÖRE DAĞILIMI VE ANKETLERİN GERİ DÖNÜŞ ORANLARI.....	114

ÖZET

Bu araştırma, “Resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algı ve beklentileri ile bu algı ve beklentilerin öğretmenlere ilişkin kişisel değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini saptamak” amacıyla yapılmıştır.

Betimsel nitelikte olan bu araştırmada, bu amaca en uygun model olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin, rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algı ve beklentileri; cinsiyet, branş, öğrenim durumu ve meslek kıdemine göre ele alınıp incelenmiştir.

Araştırmanın çalışma evreni, 2001/2002 eğitim-öğretim yılında İstanbul’un Bahçelievler ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenleri kapsamaktadır.

Ölçme aracı, toplam 21 maddeden oluşmaktadır. Toplanan veriler, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü varyans analizi ve LSD testi gibi istatistiksel teknikler ile analiz edilerek yorumlanmıştır.

Araştırma bulguları aşağıda belirtildiği gibidir:

1. Öğretmenler; müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini düşük düzeyde sergilediklerini algılamaktadırlar.
2. Öğretmenler; müfettişlerden rehberlik ve mesleki yardım görevlerini çoğu zaman sergilemelerini beklemektedirler.
3. Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algıları; branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, cinsiyet, mezun olduğu okul ve meslek kıdemi değişkenlerine göre .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar göstermektedir.
4. Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentileri; branş ve mezun olduğu okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, cinsiyet ve meslek kıdemi değişkenlerine göre .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar göstermektedir.

SUMMARY

This study is aimed to reveal the perceptions and expectations of state primary school teachers and principals concerning the counseling and training duties of primary school supervisors and to make it clear whether such perceptions and expectations vary considerably according to the individual variables regarding the subjects.

In this descriptive study, general searching model, which is the most convenient model for this purpose has been used. Such duties as teachers' and principals' perceptions and expectations about counseling and training and factors like gender, educational background, professional rank and field have been taken into consideration in the study.

The study includes primary school teachers and principals working in state primary schools in Bahçelievler, İstanbul.

The assessment tool consists of 21 items. During the analysis of the data gathered, frequency, percentage, average, standard deviation, t-test, one-way analysis of variance, LSD test and similar statistical techniques have been used and interpreted.

The implications of the study are as follows:

1. The teachers and principals perceive that the supervisors fulfill their counseling and training duties at minimum levels of performance.
2. The teachers and principals always expect that the supervisors fulfill their counseling and training duties consistently.
3. The perceptions of teachers and principals at the counseling and training duties of supervisors do not indicate a meaningful difference according to the field factor; however, some significant differences have been observed at the level of .05 according to the factors like gender, educational background and professional rank.
4. The expectations of teachers and principals at the counseling and training duties of supervisors do not indicate a meaningful difference according to the field and educational background factors; however, some significant differences have been observed at the level of .05 according to the factors like gender and professional rank.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çağımızda hızla gelişen bilim ve teknoloji birey ve toplumun sosyal ve ekonomik yaşantısını büyük ölçüde etkilemekte, kurumların yapı ve işlevlerini değişikliğe zorlamaktadır. Bu değişen ve gelişen ortamda sistemlerin dengeleri bozulmakta, yeni durumlara uyum sağlayabilmek için kontrol ve denetim alt sistemlerinin işlevlerine her zamankinden çok gereksinim duyulmaktadır.

Denetimin, örgütlerde karşılaşılan disiplin ve yasadışı davranış ve işlemleri inceleme, soruşturma ve rapor etme yönündeki algılanması giderek ikinci planda kalmaktadır. Amaçlara yönelik planları uygulamalarla karşılaştırmak, sapmaları nedenleri ile belirlemek, önleyici, geliştirici çalışmalarla örgütün varlığını sürdürmesi, etkinlik ve verimliliğini artırması yönünde vazgeçilmez bir süreç olarak görülmeye başlanmıştır(Taymaz, 1997).

Bugün, gittikçe gelişen teknoloji destekli eğitimin iki binli yıllardaki durumunu kestirmek güçtür. Eğitsel gelişimin ulaşım ve iletişim sistemlerindeki gelişmelerle daha da artan hızı buna ayak uyduramayan devletlerin diğerlerinin kültürel baskısı altında kalıp onlara sürekli bağımlı olmaları sonucunu doğurabilecektir(Başar, 1998).

Eğitim girişimi kar amacına dönük olmadığından, eğitimde verimi kesin olarak hesaplamak olanağı yok gibidir. Geleneksel olarak, bizim eğitim düzenimizde değerlendirme denetim yoluyla yapılır. Eğitimde denetimin hedefi, eğitim ve öğretimin amaçlarına en uygun değer ve eylemleri bulmak olmalıdır. Öyle ise denetim, eğitimin amaçları bakımından yapılacaktır. Bunun gerçekleşebilmesi, müfettişlerin öğrenme, davranış, kişilik, örgüt ve yönetim teorilerinden yararlanmasını gerektirir.

Eğitimdeki son gelişmeler, müfettişlerin rol ve görevlerini değiştirmiş bulunmaktadır. Klasik müfettiş tipi yerini idealist müfettişe, önerici müfettiş yerini yapıcı müfettişe bırakmıştır. Özellikle yapıcı müfettişlik görevi, karar, koordinasyon, araştırma eylemlerini kapsayacak kadar geniş tutulmaktadır. Müfettişin rol ve

görevlerindeki bu değişimler denetimin sosyal ve teknik yanlarına yeni yönler vermiş bulunmaktadır.

Eğitim sistemi içinde, sistemin yürütme görevini üstlenen öğretmen ile denetleme ve değerlendirme rolünü oynayan müfettişin etkileşimleri kaçınılmazdır. Bu etkileşimin niteliği, dolaylı olarak eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliğine yansiyacaktır. Bu etkileşim sürecinde; sağlıklı bir ortamın oluşturulması, sevgi, saygı ve güven duygularının yerleştirilmesi ve geliştirilmesi, öğretmenlerin iş doyumları ile morallerinin yükseltilmesi, müfettişin insan ilişkilerini ön plana çıkaran bir denetim anlayışı ile gerçekleşecektir. Dolayısıyla eğitim-öğretim faaliyetleri, çağa uyum sağlayabilecek şekilde geliştirilebilecek ve ülkenin genel anlamda hedeflediği demokratik tutum ve bilimsel kriterlere sahip ahlaklı vatandaşlar yetiştirilmesi gerçekleştirilmiş olacaktır (Sofuoğlu, 2002).

Denetimin görünüşe göre değil, eğitim ve öğretim amaçlarına göre yapılması; müfettişin bir soru yargıcı veya hesap uzmanı rolünden çıkıp, bir rehber ve yetiştirici rolüne girmesi; yönetimin denetimi bir ceza mekanizması, müfettişi istenmeyen adam durumuna düşüren eğilimlerden frenlenebilmesi; müfettişin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimden geçmesini gerektirmektedir. Zaten ileri memleketlerde, eğitim yöneticileri ve müfettişleri hemen hemen aynı programdan geçer, ortak değer ve davranışlar kazanırlar (Bursalıoğlu, 2000, s.133).

Son yarım yüzyılın eğitim alanına getirdiği önemli yeniliklerden birisi de rehberlik hizmetleridir. Rehberlik hizmetleri bireylerin yeteneklerini, ilgilerini, gereksinimlerini, varolan çevresel olanaklarını anlamalarını sağlayarak her türlü sorunların dengeli, doyurucu düzeyde ve sağlıklı yollarla çözülebilmelerini, kapasitelerini geliştirerek kendilerini yöneten bir kişi durumuna gelmeleri için onlara yapılan düzenli, sürekli, ve üst düzeydeki bireysel yardımları ve karara giden yoldaki danışman hizmetlerini kapsar.

Dünden bugüne, Türk Eğitim Sisteminde, denetim hizmetlerinin yürütülmesinde esas olan yönetmelik ve yönerge hükümleri; özde, kontrol edici, sapmalara engel olucu, yetersizlikleri saptayıcı bir nitelik taşımaktadır(Ecevit, 1996).Bugün denetim, eğitim sistemi içinde bir alt sistem olarak, çok yönlü ve çok karmaşık bir faaliyet olarak karşımıza çıkmaktadır. İlk yıllarda, öğretmeni sınıfta ziyaret etmek durumun rapor edilmesi olarak görülen denetim hizmeti bugün, öğretmene çeşitli eğitim-öğretim

faaliyetlerinde yardımcı olmanın yanında, okulun fiziki şartlarının geliştirilmesi, öğretmenlerin işbaşında yetiştirilmesi, eğitim amaçlarını tespit ve geliştirme, öğretmene moral ve motivasyon sağlama ve eğitim sürecini bir sistem yaklaşımı içinde değerlendirmek gibi çok çeşitli faaliyetleri içeren oldukça kapsamlı teknik bir süreç haline gelmiştir. Eğitimde denetimin bu duruma gelmesi pek kolay olmamış ve otokratik yaklaşımdan demokratik yaklaşıma gelinceye kadar denetim uygulamaları bir çok evre de geçirmiştir(Karagözoğlu, 1977; akt. Akış, 1999, s.2).

Eğitim denetiminin “öğretmenin yargılanması” olduğu düşüncesinden artık yavaş yavaş vazgeçilmekte ve kısaca “öğretmene mesleki yol göstericilik ve yardım” biçiminde özetlenebilecek çağdaş eğitim denetimi anlayışının giderek daha fazla kabul gördüğü gözlenmektedir. Klasik anlayıştaki, “eksik bul, yapana cezalandır” yaklaşımı yerini “işin daha iyi yapılabilmesi için tüm taraflara yol göster onları geliştir” düşüncesine bırakmıştır.

Çağdaş eğitim denetiminin anlayışının özünde eğitim sürecinin geliştirilmesi, öğrenme ve öğrenmeye yardım etkinliklerinin daha etkin kılınması amacı vardır. Bu amacın gerçekleşmesinde eğitim sürecinde rol oynayan süreci etkileyen etkenlerin tümü bir bütünlük içinde ele alınmaktadır.

Eğitim sürecindeki “anahtar” rolü nedeniyle çağdaş eğitim denetimi, öğretmenin geliştirilmesine özel bir önem vermektedir. Öğretmenin geliştirilmesinin ve daha yeterli kılınmasının, eğitim süreci geliştirmede en etkili yol olduğu kabul edilmektedir. Bu nedenle öğretmenin çok yönlü gelişimini sağlayıcı bir ortamın yaratılması, çağdaş eğitim denetiminin temel vurgusu olmaktadır(Aydın, 1993).

Çağdaş eğitim denetimindeki yeni anlayış ve ilkeler eğitim sistemimizde; ilköğretim okullarının kurum denetimini, buna bağlı olarak ta sınıf ve branş öğretmenlerinin “Rehberlik ve Mesleki Yardım Etkinlikleri”ni yürütme görevini üstlenen ilköğretim müfettişleri tarafından ne derece yerine getirilmektedir? İlköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin bu konudaki görüşleri ve beklentileri nelerdir? Bu araştırma, çağdaş eğitim denetiminin temel fonksiyonlarından; öğretmene rehberlik ve mesleki yardımda bulunma (işbirliği ve yardım), öğretmenlere moral ve motivasyon sağlama ve bilimsel değerlendirme gibi işlevlerin de yer aldığı çağdaş yaklaşımın müfettişler tarafından ne derece benimsendiği ve yerine getirildiğini tespit etme gereksiniminden doğmuştur.

Amaçlar

Bu araştırmanın genel amacı, “Milli Eğitim Bakanlığı” na bağlı resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algı ve beklentileri ile, bunların öğretmenlere ilişkin kişisel değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini saptamak” olarak belirlenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algı düzeyleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklenti düzeyleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algı düzeyleri;
 - a. Cinsiyetlerine,
 - b. Branşlarına,
 - c. Mezun olduğu okula,
 - d. Meslek kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklenti düzeyleri;
 - a. Cinsiyetlerine,
 - b. Branşlarına,
 - a. Mezun olduğu okula,
 - b. Meslek kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Toplumun ulaşmak istediği sosyal ve ekonomik hedeflere ulaşabilmesi her şeyden önce eğitim örgütlerinin amacına uygun ve etkili olarak çalıştırılması ve yaşatılması ile mümkündür. Eğitim örgütlerinde dönüt bilgilerini sağlayan ve amaçlardan sapmaları kontrol eden en önemli birimleri teftiş birimleridir. Bu açıdan bakıldığında teftiş birimleri sistemin değerlendirilmesine olanak sağlar.

Türk eğitim sistemi içerisinde teftiş alt sisteminin önemli bir bölümünü oluşturan ilköğretim kurumları teftişi de kontrol etme, düzenleme ve geliştirme, rehberlik ve mesleki yardımda bulunma fonksiyonları ile sisteme iç dönüt bilgileri

sağlamak, uygulamalarının amaçlara ulaşma derecelerini tespit etmek ve amaçlardan sapmaları engellemek gibi önemli işlevler yerine getirmektedir.

İlköğretim kurumlarının teftişi ile görevli ilköğretim müfettişlerinin kanun ve yönetmeliklerde belirlenen görevlerini sistemin kendilerinden bekledikleri düzeyde gerçekleştirmeleri durumunda; ilköğretim kurumları teftişinin sağlıklı bir yapıda olduğu söylenebilir. Teftiş sürecinin etkililiği ve verimliliği, bu süreçte yer alan müfettişlerin görevlerini büyük ölçüde istenen düzeyde ve zamanında yerine getirmelerine bağlıdır.

İlköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini yerine getirme düzeyine ilişkin eleştiriler özellikle son yıllarda giderek artmaktadır. Bu araştırma ile resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin görüşlerine başvurularak müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algı ve beklenti düzeyleri ortaya konmuş, ilköğretim müfettişlerinin davranışları değerlendirilmiş, denetim etkinlikleri ve uygulamaya yönelik bazı aksaklıklar hakkında bulgular elde edilmiştir.

Bu araştırmanın, hizmet öncesinde ve hizmet içinde müfettiş yetiştirme programlarında görev alan uzmanlara, bu alanda çalışma yapan araştırmacılara ve yazarlara yararlı olacağı umulmaktadır.

Elde edilen bu bulgular, özellikle ilköğretimde yürütülen teftiş uygulamalarının ve buna bağlı olarak teftiş sisteminin geliştirilmesi yönünde yetkililere ışık tutması bakımından önem taşımaktadır.

Sayıtlar

Araştırmanın başlıca sayıtları aşağıda sıralanmıştır.

1. Araştırmanın yöntemi problem ve amaca uygundur.
2. Deneklerin ankete verdikleri cevaplar ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini betimlemek için yeterlidir.
3. Araştırmada kullanılan ankete öğretmenler, samimi ve içten cevap vermişlerdir.

Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlamaları aşağıda sıralanmaktadır:

1. Araştırma, İstanbul Büyükşehir Belediyesi'nin Bahçelievler ilçesi sınırları içinde yer alan resmi ilköğretim okullarında görev yapmakta olan sınıf ve branş

öğretmenlerini kapsamaktadır. Elde edilmiş bulgulardan yola çıkılarak varılan genellemeler, araştırmanın kapsadığı evren için geçerlidir.

2. Araştırma evreni sadece öğretmenlerden oluşturulmuştur. Yöneticiler ve İlköğretim müfettişleri kapsam dışı bırakılmıştır.

3. Araştırma, öğretmenlerin anket sorularına 2002 yılında verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

Tanımlar

Araştırmada geçen bazı kavramlar aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır:

İlköğretim Müfettişi: İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı olarak, orta öğretim öncesi kademelerdeki kurumlarda denetim görevi yapan, il merkezlerinde oluşturulmuş denetim kurullarının üyesi.

Yönetici: Kanun, yönetmelik, program ve emirlere uygun olarak ilköğretim okulunun bütün işlerini yürüten, düzene koyan, denetleyen ilköğretim okulu müdürü ve bu işlerin yapılmasında müdüre yardım eden, onun vereceği emirleri yerine getiren, müdüre karşı sorumlu olan müdür yardımcılarında oluşan yönetici personel (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği md: 72-74).

Öğretmen: Resmi ilköğretim okullarında görevli olan sınıf ve branş öğretmenleridir.

Sınıf Öğretmeni: Alanı sınıf öğretmenliği olan öğretmen (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği md: 4).

Branş Öğretmeni: Bir veya bir grup dersin öğretmeni (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği md: 4).

İlköğretim Okulu: Eğitim sistemimizin ilk basamağını oluşturan ve 6-14 yaş grubundaki öğrencilere, ilköğretim amaçlarına uygun olarak geliştirilmiş ve geliştirilmekte olan eğitim programlarıyla, 8 yıllık bir süreçte, genellikle temel becerilerin kazandırılmasını amaçlayan ve sağlayan okullardır. Araştırmada kullanılan ilköğretim okulları sözcüğü İstanbul'un Bahçelievler ilçesi sınırlarında araştırma kapsamına alınan toplam 35 resmi ilköğretim okulunu tanımlamaktadır

Resmi İlköğretim Okulu: Bizzat Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılan ve işletilen ilköğretim okulu tanımına uygun olarak faaliyet gösteren okullardır.

Araştırmada kullanılan resmi ilköğretim okulu sözcüğü Bahçelievler ilçesinde konuşlanan 35 ilköğretim okulunu kapsamaktadır (Uysal, 2001, s.11)

Algı: Öğretmenler ve yöneticilerin mevcut teftiş uygulamalarına ilişkin görüşleri.

Beklenti: Öğretmenlerin mevcut denetim uygulamalarının olması gereken düzeyine ilişkin istekleri.

Rehberlik ve Mesleki Yardım: Çağdaş eğitim denetiminde ilköğretim müfettişlerinin, öğretmenlerin kendilerini anlamasında, geliştirmesinde, gereksinimlerini karşılamasında, sorunların çözümünde; danışma, yol gösterme ve yardımcı olma görevi.



BÖLÜM II

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren, araştırmanın veri toplama aracı ve verilerin toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanması ile ilgili çalışmalar belirtilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilköğretim müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini öğretmenlerin algı ve beklentilerine göre betimlenmeyi amaçlamıştır. Betimsel nitelikte olan bu araştırmada, bu amaca en uygun model olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modellerinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1999, s.77).

Evren

Bu araştırmanın çalışma evreni, 2001-2002 eğitim-öğretim yılında İstanbul Bahçelievler İlçesi sınırları içinde bulunan 35 resmi ilköğretim okulunda görevli toplam “1504” öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın, çalışma evreni üzerinden yapılması planlanmış olduğundan dolayı, örneklem alınmamış ve veri toplama aracı tüm çalışma evrenine uygulanmıştır. Öğretmenlerin “214”ü okullara gidilen günlerde okullarında değildiler. Okullarda bulunan öğretmenlere yanıtlaması için dağıtılan “1290” anketten “980”i yanıtlanmıştır. Grup üyelerinden “47”si anketi yanlış doldurmuştur. Sonuç olarak, “933” ünün anketi geçerli sayılmıştır. Anket verilenlerin % 72,32’sini (bkz. Tablo 49) ve çalışma evreninin % 62’sini temsil eden bu grubun, çalışma evrenini temsil edici nitelikte olduğu sayılışı ile istatistiksel analizler yapılmıştır.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak Ecevit (1996, ss.71-72) tarafından geliştirilen 21 maddelik bir anket formu kullanılmıştır. Anketi uygulamak için gerekli izin alınmıştır.

Ecevit, anketin geliştirilmesi esnasında konu ile ilgili araştırma, yayın ve kaynakları taramış, benzer anketleri incelemiştir. Bu çalışma sonunda, ilköğretim müfettişlerinin çağdaş rehberlik anlayışına giren etkinlikler ile yönetmelik ve yönergenin öngördüğü rehberlik ve mesleki yardım etkinliklerini listelemiştir. Bu etkinlikleri alt problemlere cevap verecek şekilde, denemelik sorular biçimine dönüştürerek bir anket taslağı hazırlamıştır. Hazırlanan anket taslağı ile ilgili olarak uzmanların görüşlerini almıştır.

Elde edilen görüş ve öneriler doğrultusunda kapsam dışı olan, gereksiz tekrar edilen ve cevaplaması güç, soyut sorular şeklinde elendikten sonra anket 21 soruya indirilmiştir. Anket taslakları, 3 ilköğretim okulunda görevli 10 yönetici, 25 sınıf öğretmeni, 15 branş öğretmeni ve 10 ilköğretim müfettişine verilerek, anket hakkındaki görüşleri alınmıştır. Ankete girmeye aday soruların bazıları yeniden ele alınmıştır. Son şekli verilen anket, yeniden alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuş ve uygulanabilir görüşü alınmıştır.

Anket iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde, kişisel değişkenlerle ilgili sorulara, ikinci bölümde ise ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevleriyle ilgili 21 maddeye yer verilmiştir.

Anketin geçerlik ve güvenirliği, Ecevit tarafından yapılmamış olduğundan araştırmacı tarafından yapılarak çalışma evrenine uygunluğu kontrol edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin, Müfettişlerin Rehberlik ve Mesleki Yardım Görevlerine İlişkin Algı ve Beklenti Düzeyleri Ölçeği'nin güvenirlik düzeyinin belirlenmesi amacıyla evrene yapılan uygulama sonucunda hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ve diğer ilgili katsayılar Tablo 1'de ve Tablo 2'de verilmektedir.

TABLO 1

**REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM ÖLÇEĞİNİN GÜVENİRLİK
KATSAYILARI (ÖLÇEĞİN BÜTÜNÜ İÇİN)**

Güvenirlik Katsayısı	Bölüm	
	A (Algı)	B (Beklenti)
Alpha	0.9497	0.9184
Cronbach		

Denek Sayısı: 933 Ölçek Madde Sayısı: 21

TABLO 2
REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM ÖLÇEĞİNİN GÜVENİRLİK
KATSAYILARI (BÖLÜNMÜŞ YARILAR İÇİN)

Güvenirlilik Katsayıları	Bölüm	
	A (Algı)	B (Beklenti)
Guttman Split-Half	0.8824	0.8023
Equal Length Spearman Brown	0.8825	0.8092
Unequal-length Spearman Brown	0.8827	0.8095
Alpha (Birinci Bölüm 11 Madde)	0.9089	0.8900
Alpha (İkinci Bölüm 10 Madde)	0.9243	0.8499

Denek Sayısı: 933 Ölçek Madde Sayısı: 21

Tablo 1’de görüldüğü gibi “Öğretmenlerin, Müfettişlerin Rehberlik ve Mesleki Yardım Görevlerine İlişkin Algı ve Beklenti Düzeyleri Ölçeği”nin Alpha (güvenirlilik katsayısı) değeri ölçeğin I. Bölümü (Algı) için .9497, II. Bölümü (Beklenti) için .9184 bulunmuştur. Bu katsayılar anketin güvenirliğinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Bu değerler ölçeğin güvenirlik bakımından yeterli sayılabilecek Likert tipi bir ölçek olduğunu göstermektedir. Ayrıca her bir maddeye ait alpha değerleri hesaplanmış ve bu değerler Ek 1’de yer almaktadır. Sonuç olarak, geçerlik ve güvenirlik analizlerinde olumlu sonuçlar alınmıştır. Bütün bu analizlerden sonra, Ecevit tarafından geliştirilen anketin bu araştırma için uygun olduğu, eğitim bilimi uzmanlarının görüşleri de alınarak belirlenmiştir.

Bunun üzerine İstanbul Valiliği’nden anketi uygulama izni alınmıştır. İzin onayından sonra anketler 11-30 Haziran 2002 tarihleri arasında araştırmacı tarafından, Bahçelievler ilçesinde bulunan tüm resmi ilköğretim okullarına gidilerek uygulanmıştır. Öğretmenlere anketler uygulanmadan önce okul müdürlerinden gerekli izin alınmıştır. Evrenin tamamına ulaşabilmek için izlemeler de dahil tüm çaba gösterilmiştir. Sonuç olarak, evrenin tamamına uygulanan anketlerden “980”i geri dönmüştür. Ancak, geri dönen anketlerden 47’si yanlış doldurulmuştur. Bu yüzden 933 anket geçerli sayılmıştır.

Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Verilerin analizinde SPSS adlı bilgisayar programından yararlanılmıştır. Bu program yardımıyla ankete verilen cevapların frekans, ağırlıklı ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algı ve beklentileri ile ilgili alt problemlere ilişkin olarak öğretmenlerin ankete verdikleri cevapların her birinin madde bazında ve tüm maddeler bazında ağırlıklı ortalama ve standart sapmaları bulunmuştur.

Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algıları ve beklentileri arasında cinsiyet ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için bağımlı iki örneklem t testi uygulanmıştır. Ayrıca, anketin ilk bölümünde yer alan değişkenlere göre frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Elde edilen bulgular ilgili tablolarda gösterilmiştir.

Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algı ve beklentileri arasında; mezun olduğu okul, meslek kıdemi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda kişisel değişkenlere göre öğretmenlerin algıları ve beklentileri arasında anlamlı farklılıklar çıktığı için ilave testlerden LSD testleri yapılmıştır. Araştırma ile ilgili olup araştırma içerisine konmamış ancak istatistiksel analizleri yapılmış daha ayrıntılı bilgiler içeren tablolar listesi Ek 1’de yer almaktadır.

İstatistiksel analizler sonucu elde edilen bulgular, araştırmanın problem ve alt problemlerine uygun bir biçimde tablolara dönüştürülmüş ve açıklanmıştır. Bu açıklamalardan sonra o bölümle ilgi yorumlara yer verilmiştir. Ankette kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ağırlıklı ortalama puanlarının derecelendirilmesi ve yorumlanması için kullanılan puan aralıkları aşağıda verilmiştir.

Derece	Seçenek	Sınırlar
1	Hiçbir zaman	1,00-1,79
2	Çok seyrek	1,80-2,59
3	Ara sıra	2,60-3,39
4	Çoğu zaman	3,40-4,19
5	Her zaman	4,20-5,00

BÖLÜM III

EĞİTİM DENETİMİ İLE İLGİLİ KURAMSAL BİLGİLER

Denetim

Türk Dil Kurumu Eğitim Terimleri Sözlüğü'nde Denetim: "Eğitim-öğretim çalışanlarının yürürlükteki yasa, tüzük, yönetmelik ve genelgelere göre yapılıp yapılmadığının incelenmesi, yoklanması ve soruşturulması işi" olarak tanımlanmaktadır (Oğuzkan, 1981, s.47).

Genel olarak denetim, kamu yararı adına davranışı kontrol etme yöntemi olarak tanımlanabilir. Düzenleyici mekanizmalardan en çok kullanılanıdır. Çünkü önleyici ve düzeltici eylemler sağlamanın ilk koşuludur (Bursalıoğlu, 2000, s.126). Ayrıca denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak düşünülebilir. Denetimin temel amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir (Aydın, 1993, s.1). Denetim, yapılan çalışmaları değerlendirmek, daha verimli hale getirilmelerini sağlamak için önerilerde bulunmak, kurumlardaki personele çalışmalarında ve yetiştirmelerinde rehberlik yolu ile yardımda bulunmak gibi geniş bir hizmet alanıdır. Ayrıca, meydana gelen disiplin ve yasa dışı olayların soruşturma ve incelemelerini yaparak sonucun üst ve ilgili kademelere bildirilmesini de kapsar (Su, 1974, s.36; Taymaz, 1997, s.2).

Bütün sistemlerin bir ögesi olan, kontrol ve değerlendirme süreçlerini kapsayan denetimin değişik şekillerde tanımlanmasının nedenlerinden biri, sistemlerin çeşitliliğinden ileri gelir. Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü tarafından düzenlene ve sekiz kamu kuruluşundan gelen müfettişlerin katıldığı bir seminerde denetimin amaçlarına uygun aşağıdaki tanım yapılmıştır:

Denetim, bağlı bulunduğu kuruluşun, amacına en verimli bir şekilde, zamanında ve mevcut hukuk düzenine uygun olarak ulaşp ulaşmadığını, amaca yönelmede kullanılan metotların, yapılan işlem ve eylemlerin uygunluğu, bunların verimi, etkinliği ve hizmet kalitesini sağlayıp sağlamadığını araştırmak ve kontrol etmek; ulaşılması

öngörölmüş hedeflerden ve mevzuattan sapmalar varsa, bunları ve meydana geliş şekillerini ortaya çıkarmak, bu sapmaların ortaya çıkarmak, bu sapmaların düzeltilmesi için uygulayıcıya ve kuruluşun başındaki yöneticiye ışık tutacak şekilde, mümkün hal çareleri arasından en iyi ve tutarlısını seçerek tavsiyelerde bulunmak, bunlarla ve eğitim, haberleşme, merkezle taşra arasında köprü kurma, merkezin hizmetin yürüyüşü ile her türlü planlama ve düzenleme çalışmalarına katılma gibi görevlerle, hizmetlerin örgütün amacına en uygun tarzda yürütölmesine yardımcı olmaktır (Amme İdaresi Bülteni, 1996, Sayı: 8; Taymaz, 1997, s.2).

Ayrıca denetim kavramı, ölkelerin yönetim biçimlerine göre de farklılıklar göstermektedir. Merkezden yönetilen veya bu yönetim şeklinin ağırlıklı olduğı uygulamaların göröldüğü ölkelerde denetim, bu yönetim birimlerinin temel düşüce, ilke ve süreçleriyle uyuşum içindedir (Başar, 1998, s.5).

Bir kurumun amacına ulaşabilmesi için yapılacak işler, personelin görevleri arasında yer alır. Bu işlerin yapılmasında, kişilerin rehberliğe ve mesleki yardıma ihtiyaçları olacak, aynı zamanda bazı hataların ve suç sayılan eylemlerin soruşturulması gerekecektir. Bu gereksinimler denetim ve soruşturma ile karşılanabilecektir.

Bu açıklamalardan sonra ortak bir tanım yapmak gerekirse denetim, kurumda çalışan personelin görevlerini yapma şekillerini gözleme, hataları ve eksikleri ortaya koymak, bunları düzeltmeleri için gerekli önlemleri almak, sorunları çözümlmek, yenilikleri tanıtmak,yöntemleri geliştirmelerini sağlamaktır.Denetim, bir müfettişin yönetici, lider, rehber, öğretici ve araştırmacı olarak görev yapmasını zorunlu kılar (Taymaz, 1997, s.27).

Eğitim Denetimi

Ekonomik ve mekanik sistemlerde genellikle kontrol adı altında yürütölen çalışmaların yapılış şekli, kullanılan alet, araç, cihaz ve makineler, ölçü birimleri, norm ve standartlar ile form ve raporların biçimi saptanmış olduğundan denetim süreci kesin olarak tanımlanabilir.

Sosyal sistemlerde denetim için yapılacak tek tanım bir çok karışıklıklara yol açar. Bu nedenle, sistemlerin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçası olan denetim için amaçları, fonksiyonları ve yaralanılan teknikler göz önünde bulundurarak çeşitli

yönlerine ağırlık verilmekte ve bilimsel yaklaşımın önemi paylaşılmaktadır(Taymaz, 1997, s.1).

Genel olarak eğitim denetimi, eğitim ve öğretimi değerlendirmek ve niteliğini yükseltmektir(Bursalıoğlu, 2000, 129). Yahya Kemal Kaya, Eğitim Denetimini, “Eğitimde teftiş ve değerlendirme, eğitim ve öğretimin gerçekleştirilmesi amacı ile uygulamaların başarı derecesinin objektif olarak belirleme süreci” olarak tanımlamaktadır (Kaya, 1979, s.148). Eğitim sisteminde denetimin amacı, eğitimi üreten okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir(Başaran, 1996, s.74). Eğitim denetimi, öğretmeyi ve öğrenmeyi etkileyen etkenlerin tümünün değerlendirilmesi ve daha etkili bir öğretim ve öğrenme ortam ve koşullarının hazırlanması işidir. Değerlendirmede kullanılan yöntemler de dahil, öğretim ve öğrenme sürecinde rol oynayan etkenlerin tümü, söz konusu değerlendirmenin kapsamına girmektedir. Bu değerlendirmenin sonucul amacı, eğitim sürecinin daha etkili kılınmasıdır.Eğitim denetimi, teknik ve sosyal bir süreçtir. İnsan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılması ve geliştirilmesi amacıyla düzenlenir. Tanılama, değerlendirme ve geliştirme işlevlerini içerir. Sürece katılanlarda sürekli bir öz-denetim ve değerlendirme ruhunun yaratılması ve sürdürülmesi, denetimde önde gelen hedeflerdendir (Aydın 1993, ss.10-13).

Eğitim denetiminde amaç, öğretmen, öğrenci ve yönetici ilişkilerinde işbirliğini gerçekleştirmek, eğitim alanında yapılan bilimsel çalışmaların sonuçlarının eğitim kurumlarına yansımaya ve programların geliştirilmesine imkan sağlamak, kurumların çalışmalarının amaçlarına uygun olup olmadığını incelemek ve değerlendirmektir (Altıntaş, 1980, s.3; Ecevit, 1996, s.1).

Eğitim örgütlerinde denetim, diğer örgütlerde olduğu gibi mekanik değildir. Eğitimin hammaddesi insan olduğu için sağlıklı insan ilişkileri esastır. Denetim uygulamalarının çeşitli sorunlar nedeniyle etkili olamadığı, rehberlik etme, süreç geliştirmeden daha çok eğitim iş görenlerinin performansını yargılama işlevini yerine getirdiği görülmektedir. Denetim sözcüğü, eğitim iş görenleri tarafından soruşturma, hata bulma,fikirleri dikte etme, resmi ve soğuk insan ilişkileri, yargılama gibi eğitim açısından olmaması gereken ifadeler şeklinde algılanmaktadır. Bunun değişik nedenleri vardır. Bunlardan bazıları iletişim engelleri ve önyargılardır (Başaran, 1981, s.1; Ekleme, 2001, ss.8-9).

Yönetmelik kararların uygulama boyutundaki görüntülerinin elde edilmesi, eksikliklerinin giderilmesi, yanlışlıkların düzeltilmesi, kara ve uygulamaların geliştirilmesi eğitimde “denetimi” zorunlu kılar (Başar, 1998, s.2).

Denetim sırasında, eğitim-öğretim etkinlikleri dikkatlice incelenir. Mevcut bilgiler ışığında, çalışmaların istenilen düzeyde verim sağlayabilecek yeterliğe sahip olup olmadığı belirlenmeye çalışılır. Değerlendirmedeki ölçüt, programlarda belirlenen hedef davranışlardır. Bu davranışların gerçekleşme düzeyleri saptanır. Hedeflere ulaşmadaki zorlukların, hedeflerin gerçekleşme düzeylerine ilişkin tutarlılıkları araştırılır. Uygulamadaki zorlukların; zorluk dereceleri ve nasıl yenilebileceklerine ilişkin yöntemler geliştirilir. Denetim hizmetinin sonunda karar alma merkezlerine veriler sunulur. Çalışanlara rehberlik öncelikli yardımlarda bulunulur. Eğitim sisteminin önemli amaçlarına uygun çalışmaların yapılmasının sağlanmasında denetim sisteminin önemli işlevi vardır. “Çağdaş yönetimin bir aracı olarak “teftiş”in amacı, örgütün verimliliğini artırmaktır” (Açıkalın, 1992, s. 118).

Eğitim Denetiminde Yaklaşımlar

Eğitim denetimi uygulamalarına bakıldığında, başlangıçtan bu güne dek, yönetimde olduğu gibi denetim anlayışında da bazı önemli değişmelerin olduğu görülmektedir. Ancak, geçmişteki denetim uygulamalarına yön veren anlayışların izleri, bugünkü uygulamalarda hala görülmektedir. Denetim uygulamaları incelendiğinde, aşağıda belirtilen aşamalar göze çarpmaktadır.

1900’den önceki dönemde denetim, yönetsel bir nitelik taşımaktadır. Bu uygulamada, öğretmenlerin yönetim tarafından denetlenmeleri gereken iş görenler olarak algılandığı görülmektedir.

1900’lerde ise, eğitim denetiminde uzmanlık bilgisine gereksinim duyulduğu, denetim hizmetlerinin uzman eğitimciler tarafından yürütüldüğü görülmektedir. Eğitim programlarında yer alan yeni konuların, uzmanlık bilgisini zorunlu kıldığı anlaşılmaktadır. Denetim bu dönemde de yönetimin bir kolu olma özelliğini korumaktadır.

1920’lerde denetimin bilimsel bir nitelik kazandığı görülmektedir. Bu dönemde denetim, eğitim ilkelerinin öğretmenler aracılığı ile öğretime uygulanması anlamına

gelmektedir. Araştırma ve ölçme, denetimin kapsamında yer almaktadır. Öğretmenler, bulguları uygulamakla yükümlü görevliler durumundadır.

1930 ve 1940'larda denetim uygulamalarına "insan ilişkileri" nin vurgulandığı görülmektedir. Öğretmenlerin güdülenmelerinde, duygu ve coşkuların önemi anlaşılmıştır. Ayrıca, eğitim etkinliklerinin amaçlarının saptanması eylemine öğretmen katılımının vurgulandığı da görülmektedir.

1940'lardan sonraki dönemlerde, denetimde, eğitim etkinliklerinin hedeflerinin saptanması ve bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için gerekli en uygun davranışların belirlenmesi doğrultusundaki araştırma ve değerlendirme çalışmalarına ilgililerin katılması öngörülmektedir(Lucio ve Mc Neil, s.7, 18; Aydın, 1993, s.2).

Yukarıda belirtilen ve üç grupta toplanan eğitim denetimi uygulamalarının en çarpıcı özellikleri üzerinde aşağıdaki paragraflarda durulmaktadır.

Bilimsel Yönetim Yaklaşımı

Yirminci yüzyılın başlarında uygulanmaya başlanan "Bilimsel Yönetim" anlayışı, eğitim yönetimi ve denetimini de etkilemiştir. Amerikalı eğitimci Franklin Bobbit(1913, s.7, 96; Aydın, 1993, s.3) gelmektedir. Bobbit, örgüt ilkelerini okul denetimine uygulamıştır. Okul denetimine uygulanan bu ilkeler, eğitimin hedeflerinin açık olarak tanımlanmasını ve hedefler doğrultusundaki eylemlerin eşgüdümlemesini öngörmektedir. Öğretmenlerin açık olarak belirlenen yeterliklere göre değerlendirilmeleri,müfettişlerden beklenmektedir.

Öğretmen-müfettiş ilişkilerine bilimin temel olması gerektiği vurgulanmaktadır. Müfettişe, öğretmenin yöntemlerini rasgele değiştirme hakkı tanınmamaktadır. Kısaca, bu yaklaşımda, "müfettiş-öğretmen ilişkileri bilimsel bir temele dayanmalı ve nesnel kurallar tarafından yönlendirilmelidir" görüşü egemendir(Lucio ve Mc Neil, 1969, s.40; Aydın, 1993, s.3). Öğretmen-müfettiş ilişkileri, ast-üst ilişkileri dışına çıkmaz. Kusur bulup kötü rapor ve ceza vermeye hazır bir müfettiş ve karşısında sürekli olarak savunma durumunda bir öğretmenle sembolize edilen bu denetim biçiminde farklı uygulamalar olabilmesine rağmen, denetlemenin katkısından, kontrolün amacına ulaşacağından, gerçek durumun ortaya çıkacağından,rehberlik ve yardımdan, denetimin amacını ve denetim eylemlerinin odak noktasını oluşturan düzeltme ve geliştirme

çabalarından söz edilmesi güçtür(Bell and Grant, 1977, s.154, 166; Karagözoğlu, 1977, s.14, 19; Bursahoğlu, 1982; s.175; Başar, 1998, ss.11-12).

Bilimsel denetimde yöntemlerin saptanması, önemli ölçüde müfettişlerin görevidir. Açıkça görüldüğü gibi, bilimsel yöntemin uygulanmasında, öğretmen kendi dışında oluşturulan ilke ve yöntemlere göre rolünü oynama durumundadır. Böyle bir uygulamanın ancak iyi bir uygulayıcı yetiştireceği, öğretmenin bir meslek elemanı olarak gelişmesine katkıda bulunamayacağı açıktır. Bu uygulamada, müfettiş yönlendiren, öğretmen de yönlendirilen durumundadır(Courtis, 1911, s.127-137; Aydın, 1993, s.4). Bilimsel denetimde eğitimin merkezi çocuktur. Odak noktası çocuğun gelişmesidir. Öğretmenlerin çocuğu pasif kılıcı davranışlardan kaçınmaları istenmektedir. Bu görüş bugün de geçerliliğini korumaktadır.

Bilimsel denetim, otokratik bir denetim felsefesini yansıtmaktadır. Bu anlayışta, öğretmenler yönetimin ek parçaları olarak görülmekte, önceden saptanmış görevleri, yönetim istekleri doğrultusunda yerine getirmek durumunda olan görevliler olarak algılanmaktadır.

Sistemin işleyişi için verimlilik, sorumluluk ve kontrol açıkça belirtilmiştir. Ast-üst ilişkilerinin net olarak belirlendiği bir ortamda, verimlilik, sorumluluk ve kontrolün önemi vurgulanmaktadır(Sergiovanni ve Starratt, 1979, s.3; Aydın, 1993, ss.4-5).

Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı

1920'lerin sonlarına doğru, program ve yöntemlerin yönetim görevlileri tarafından, kişisel otorite ile kabul ettirilmesi anlayışına karşı tepkiler görülmektedir(Lucio ve Mc Neil, 1969, s.10; Aydın, 1993, s.5). Denetim, öğretmenin yetenekleri ölçüsünde, mesleki yeterlikte en üst noktaya getirilmesi olarak anlaşılmaktadır(Kyte, 1930, s.45; Aydın, 1993, s.5).

Modern denetim, yapıcı ve bulucu denetim, demokratik denetim gibi adlarda verilen bu denetim yaklaşımı insan ilişkilerine yönelik yönetim kuramlarının etkilerini taşımaktadır. Denetimin üç basamağı olan tanılama kontrol, değerlendirme, düzeltme-geliştirmeyi kapsamına alması, grup çalışmasına, mesleksel yardıma, olumlu insan ilişkilerine yer vermesi klasik denetimden farkları olarak verilebilir. Program geliştirme, problem çözme, çalışanları yetiştirme, moral ve güdü sağlama, değerlendirmede bilimsel yöntemler kullanma ve işbirliğine dayalı bir çalışma ve

denetim düzeni ile tüm eğitsel çabaların geliştirilmesini amaçlaması, bu denetim türünün özelliklerindendir (Marks and Others, 1971, s.13; Karagözoğlu, 1977, 1977, s.19, 43; Mann, 1979, s.53; Rue and Byars, 1980, s.233, 235; Aydın, 1984, s.37; Başar, 1998, s.12).

Kendi kendini çözümleme, öz eleştiri ve kendi kendini geliştirme yeterliği, mesleksen yeterliğin ölçütleri olarak düşünülmektedir. Ancak uygulamada, öğretme işlemi standartlarının üst düzeylerde saptandığı ve müfettişler tarafından öğretmenlere aktarıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin mesleksen yetersizliğine ilişkin sayıltı, bu dönemde de geçerliliğini korumaktadır. Buna karşılık çağdaş denetimde öngörülen insan kişiliğine saygı ve karara katılmaya önem verildiği de göze çarpmaktadır. Önceki yaklaşımlarda, bireyin özelliklerinin içinde bulunduğu ortamdan bağımsız olarak düşünülmesine karşılık, yeni psikoloji akımının, bireyle somut bir ilişkiyi vurguladığı görülmektedir. Kurt Levin (1969, s.10-11)'nin güdüleme konusundaki çalışması, denetimde sosyal etkenlerin ilgi merkezi olmasına yol açmıştır. Levin'in çalışmalarının, eylem araştırması ve grup dinamiğini konularındaki gelişmeleri de güdülediği bilinmektedir. Grup dinamiği, müfettişi grubun etkin bir üyesi olarak kabul eden denetim anlayışının, önemli bir aracı olmuştur.

Rahat bir havanın yaratılması ve yaygın bir katılımın sağlanması, müfettişten beklenmektedir. Daha doğru bir anlatımla, bu konularda müfettişten liderlik istenmektedir. Bu yaklaşımda bütüncül bir anlayışın olduğu söylenebilir. Örgüt yapısı içinde sadece öğretmenler değil, tüm personelin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Aydın, 1993, ss.5-6).

İşbirliğine dayalı olma, ortak karar verme, liderlik ve yaratıcılık için uygun ortam yaratma, bireysel gelişmeleri göz önünde tutma, demokratik insan ilişkilerini vurgulama gibi özellikleri nedeniyle bu yaklaşım denetimin sosyal yanının ağırlık kazanmasına yol açmıştır (Burgaz, 1992, s.2; Akış, 1999, s.14).

Çağdaş Denetim Yaklaşımı

Çağdaş yaklaşımda katılmalı bir araştırma ve değerlendirmeye dayalı bir denetim uygulaması vurgulanmaktadır. Çağdaş yaklaşımın en çarpıcı özelliği, insan kaynaklarına verilen önemdir. İnsan kaynağının geliştirilmesi ve en etkili biçimde kullanılması, çağdaş yaklaşımın odak noktasını oluşturmaktadır.

Kimball Wiles (1967, s.5, 9-23)'a göre denetim, öğretmenlere daha iyi görev yapmaları için sunulan yardım hizmetidir. Ona göre müfettiş, sorun çözme, iletişim kurma, insanların birbirini dikkate almalarını sağlama, benzer sorunları olan bireylerin birbirleriyle ve kaynak kişilerle ilişki kurmalarını sağlama gibi görevleri yürütmelidir. Müfettişin görevi yöneltmekten çok öğretmeni desteklemek, ona yardım etmek ve onunla paylaşmaktır (Aydın, 1993, s.6).

Burton ve Brueckner (1955, s.85) denetimi öğrenme ortamını geliştirme ve daha etkili kılmaya yönelik bir işlev olarak görmektedir. Öğrenmeye yönelik tüm koşulların hazırlanması yönetim ve denetimin ortak amacıdır. bilimsellik, amaçlılık, düzenlilik, demokratiklik, ve özendiricilik, Burton ve Brueckner'ın denetim anlayışlarının çarpıcı özellikleri olarak belirlemektedir (Aydın, 1993, s.7). Eğitim alanında gözlenen yeni yaklaşımlar öğretmen, müfettiş, yönetici ve diğer eğitim personeli arasında daha sıkı bir işbirliğini gerekli görmektedir. "Etkili öğretim", "ekiple öğretim", "olumlu öğretim" gibi yaklaşımlar da işbirliğinin önemini göstermektedir (Pajak, 1992, s.1; Akış, 1999, s.14).

Feyereisen, Fiorino ve Nowak, (1970, s.13) okul denetimini eğitim liderliği olarak tanımlamaktadırlar. Bu yazarların, müfettişlere ilişkin beklentileri kısaca şu noktalarda toplanabilir: Müfettişler, a) öğrenme etkinliklerinin planlanmasında, b) öğretim araçlarının seçim ve değerlendirilmesinde, c) öğretmenler için hizmet-içi eğitim programlarının planlanması ve uygulanmasında, d) öğretmenin etkililik derecesini de kapsayan bir performans değerlendirilmesinde, e) yeni öğretmenlerin yönlendirilmesinde, f) özel hizmet personelinin çalışmalarının eşgüdümlemesinde, g) öğretmen seçiminde, h) yeni yöntem ve araçların kullanımına ilişkin deneme programlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında uzmanlık hizmeti görürler (Aydın, 1993, ss.8-9).

Bilimsel ve teknolojik gelişimin yol açtığı uzmanlaşma denetime de yansımış, denetim hizmetleri değişik uzmanlık alanlarından etkilenmiş, farklı rollerde müfettişler sisteme girmiştir. Merkez, bölge ve branş müfettişleri, rehberlik edici ve danışman müfettişler, denetim etkinliklerinin değişik alanlarında, hizmet vermektedir (Melet, 1976, s.1; Shiri, 1976, s.18; Bell and Grant, 1977, s.162; Unesco, 1982c, s.38, 39; 44; Başar, 1998, s.12).

Günümüzde bir yandan artan bilgi birikimi, öte yandan demokratik insan ilişkilerin giderek daha çok önem verilmesi denetimi çok boyutlu, karmaşık, bir süreç haline getirmiştir. Bu yeni biçimiyle denetim, dar anlamda gözlem yapma, önceden belirlenmiş ölçülere uymayan durumları rapor etme, kişiler için ceza ya da ödül önerme değil; geniş anlamda öğretmeyi ve öğrenmeyi etkileyen etkenlerin tümünün değerlendirilmesi ve daha etkili bir öğrenme ve öğretme ortam ve koşullarının hazırlanması işi haline gelmiştir (Açıkgöz, 1990, s.168-169; Akış, s.14-15).

Çağdaş denetim yaklaşımının uygulandığı klinik denetim, denetim eylemlerinin etkililiğini artırmak amacıyla, özellikle öğretimde, planlı, işbirlikçi, gözlem, inceleme ve davranış değiştirmeye yönelik etkinlikler bütünüdür. Öğretmenin neleri, nasıl, hangi sonuçlara ulaşmak için yapacağını iyi bilmesini sağlamak, etkili bir planlama yapmak ve öğretmenle ilişkiyi geliştirmek için gözlem öncesi ön görüşme yapmak, etkili ve planlı bir gözlemle öğrenme durumunu ve süreçlerini gözlemek gözlem sonrası görüşmeyle, elde edilen sonuçları çözümleyip değerlendirmek, önerileri ve uygulamalarını görüşmek klinik denetimdeki basamaklar olarak verilebilir (Williams, 1972, s.225; Iwanicki, 1981, s.204; Aydın, 1984, s.38, 58; Başar, 1998, s.12).

Öğretimin geliştirilmesini, denetimin odak noktası olarak alan Sergiovanni ve Starratt, (1979, s.305) örgüt, liderlik, eğitim programı ve öğreti gibi değişkenler arasındaki karşılıklı bağımlılığın önemini vurgulamaktadır. Yaklaşımlarını "İnsan Kaynakları Denetimi" olarak adlandıran yazarlar, örgütün insan boyutu ile örgütün amaçları ve görevlerinin bütünleştirilmesinin önemi ve bu konuda denetimin rolü üzerinde durmaktadır.

Denetim, öğretmeyi ve öğrenmeyi etkileyen etkenlerin tümünün değerlendirilmesi ve daha etkili bir öğretme ve öğrenme ortam ve koşullarının hazırlanması işidir. Öğrenmenin, çeşitli etkenlerin rol oynadığı çok karmaşık bir olay olduğu dikkate alındığında, etkili bir öğrenmenin gerçekleştirilmesi işlevini üstlenmiş olan denetimin, çok yönlü ve kapsamlı olduğu kolayca anlaşılır. Denetim, öğrenmeyi etkileyen tüm etkenleri ve bu etkenler arası ilişkileri dikkate almak durumundadır.

Kısaca yinelemek gerekirse, çağdaş eğitim denetimi teknik ve sosyal bir süreçtir. İnsan ve medde kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılması ve geliştirilmesi amacıyla düzenlenir. Tanılama, değerlendirme ve geliştirme işlevlerini içerir. Sürece katılanlarda

sürekli bir öz-denetim ve değerlendirme ruhunun yaratılması ve sürdürülmesi, denetimin önde gelen hedeflerindendir. (Aydın, 1993, ss.10-12).

Çağdaş Eğitim Denetiminin Özellikleri

- Çağdaş eğitim denetiminin amacı, öğretme ve öğrenme sürecinin geliştirilmesidir. Öğrenme ortamını bir bütün olarak geliştirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır.
- Çağdaş eğitim denetiminin amaç ve yöntemini, var olan ve saptanan problemin niteliği, ortamın özellikleri ve koşulları belirler. Peşin yargı ve yoruma bu yaklaşımda yer verilmemektedir.
- Çağdaş eğitim denetimi işbirliğine dayanır. Mesleki sorunları bu sorunlarla ilgili kişiler tarafından ele alınması gerektiğine inanılmaktadır.
- Çağdaş eğitim denetimi bilimseldir. Denetim hizmetinin tüm yön ve aşamalarında nesnellığe, olgulara ve verilere ağırlık verilir. İlişkilerde nesnellik esastır. Sorunlara yansız bir yaklaşım ve verilere dayalı kararlar, çağdaş eğitim denetiminin bilimsel niteliğini yansıtan özelliklerdir.
- Çağdaş eğitim denetimi güdüleyicidir. Öğrenme ve öğretme sürecinde kilit bir rol oynayan öğretmenin güçlü yanları vurgulanır, yetersizliklerinin giderilmesine çalışılır. Gelişmede ilk adımın gelişmeyi istemek olduğuna inanılır ve denetimsel davranışlarla ilgililerde gelişme isteğinin yaratılmasına çalışılır.
- Çağdaş eğitim denetimi hem çözümleyici hem de birleştiricidir. Belli bir öğretme, öğrenme ortamındaki her öğenin önemi kabul edilir ve tüm öğeler, program bütünlüğü açısından değerlendirilir. Öğeler bütünlüğünde, her öğenin ayrı bir önemi ve değeri olduğu kabul edilir.
- Çağdaş eğitim denetimi hem geçmişe, hem de geleceğe yöneliktir. Geçmiş deneyimlerden yararlanılır, amaca ulaşmak için eldeki olanaklar ve var olan koşullara göre yeni yaklaşımlar araştırılır.

Yukarıdaki özellikler hiç kuşkusuz çağdaş eğitim denetiminin tüm özellikleri değildir. Belki en belirgin özellikleri olarak düşünülebilir (Aydın, 1993, ss.11-12).

Karagözoğlu (1977), çeşitli yazarların da fikirlerinden yararlanarak çağdaş denetimin en belirgin özelliklerini şöyle sıralamıştır:

Çağdaş denetimde:

1. Okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasında karşılıklı güven, birbirini anlama ve iyi insan ilişkileri kurulmasına imkan verecek bir ortam geliştirilir.
2. Okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin planlanması, koordine edilmesi ve uygulanmasında tüm görevlilerin rol alması sağlanır.
3. Müfettiş, öğretmen veya yöneticiler tarafından eğitimle ilgili önemli görülen problemlerin birlikte çözülmesine imkan verilir.
4. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde özel problemleri olan öğretmenlere bu problemin çözümü için bireysel yardım sağlanır.
5. Okuldaki tüm eğitim- öğretim faaliyetlerinin bir bütün olarak gelişmesi için gerekli çaba gösterilir.
6. Eğitim- öğretimin en verimli bir şekilde yürütülebilmesi için elde bulunan her türlü maddi kaynaklar öğretmene sağlanır.
7. Okulda görevli öğretmenler arasında ortaklaşa çalışma davranışının gelişmesine önem verilir.
8. Öğretmenlerin mesleki yönden kendi kendilerini yetiştirmeleri için imkanlar sağlanır.
9. Öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesi için en uygun programların tüm öğretmenlerle birlikte hazırlanması sağlanır.
10. Eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinde liderlik rolünü herkesin paylaşması öngörülür.
11. Eğitim-öğretimle ilgili denemelerde ve çeşitli problemlerin çözümünde bilimsel yöntemler kullanılır.
12. Sürekli olarak, eğitim- öğretim faaliyetlerinin değerlendirilmesi yapılarak bu değerlendirmeni ışığında daha başarılı olmak için gerekli tedbirler alınır ve yeni yöntemler aranır.
13. Öğrencileri daha iyi tanıyıp anlamaları için, öğretmenlerle gerekli rehberlik yapılır ve yardım sağlanır.
14. Öğretimle ilgili araç ve gereçlerin daha iyi kullanılması için öğretmenlerle gerekli işbirliği sağlanır.
15. Öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi için müfettiş ile öğretmen arasında işbirliği sağlanır.

1. Öğrenci başarısının en güvenilir şekilde ölçülüp değerlendirilmesi için öğretmenle gerekli işbirliği yapılır.
2. Öğretmenin kendi kendini değerlendirmesi için gerekli ortam sağlanır. Bu konuda öğretmenlere yol gösterilir.
3. Öğretmenin işinde ve bulunduğu çevrede örnek ve güvenilir bir kişi olabilmesi için öğretmene gerekli yardım ve destek sağlanır.
4. Okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler ile okulun bulunduğu çevrenin insanları arasında yakın ilişkilerin kurulmasına yardım edilir ve çevre halkının okulun faaliyetlerine katılması teşvik edilir.
5. Müfettişle öğretmen arasında gerekli işbirliğinin sağlanabilmesi için müfettişlerin, öğretmen ve diğer görevlilere eşit arkadaş gibi davranmalarına önem verilir.
6. Müfettişin, öğretmenin başarısını değerlendiren bir yönetici olmayıp, tüm eğitim faaliyetlerinde birlikte çalışacak bir meslektaş olduğu kabul edilir.
7. Öğretmenlerin hizmet içinde yetişmelerini sağlayacak çeşitli eğitim programlarının ve grup çalışmalarının düzenlenmesine imkan verilir.
8. Mesleğine yeni başlamış öğretmenlerin görevlerine alışmalarını ve çevrelerine uyumlarını kolaylaştıracak imkanlar sağlanır ve tedbirler alınır.
9. Öğretmen ve okul yöneticileri ile daha üst idari makamlar arasında işbirliği gerçekleştirilir (Karagözoğlu, 1977, ss.22-24; Akış, 1999, ss.16-18).

Çağdaş Eğitim Denetiminin İlkeleri

Özel olarak hazırlanmış, okul adı verilen bir örgüt ortamında, daha etkili bir öğretme ve öğrenme işinin gerçekleşmesi için gerekli koşulların düzenlenmesini amaçlayan denetimin, belirli ilkelere göre planlanması ve uygulanması gereği açıktır. Aşağıda bu ilkeler üzerinde durulmaktadır (Aydın, 1993, s.14).

Denetimin amaçlarına ulaşabilmesi için uyulması gereken ilkelerin başında amaçlılık gelir. Her etkinlik gibi denetimde amaçlı olmak zorundadır. Amacı olmayan etkinlik boş yere yapılmış demektir. Amaçlılık ilkesi, denetim süreçlerinden birisi olan “amaç saptama” da somutlaşır: denetimin hem gerekçesini hem hedefini belirler (Marks and Others, 1971, s.3, 4; Williams, 1972, s.24, 25; MEB, 1980: s.35; Taymaz, 1982, s.24-34; Aydın, 1984, s.16, 21; Başar, 1998, s.7). Belirlenmiş amaçlar tarafından

yönlendirilmeyen denetim etkinliklerinin, eğitim etkinliğine katkıda bulunması olanaksızdır. Denetim sürecinde yer alan bireylerin de denetim amacının bilincinde olmaları gerekir. Denetimin en önemli amaçlarından biri, öğretmenlerin ve öğrencilerin görüş ufuklarını genişletmektir. Denetimin diğer bir önemli amacı da sürece katılanlarda gelişme isteği yaratmaktır. Denetimin bir başka amacı verimi artırmaktır. Çağdaş denetim, eğitim sürecinde yer alan etkinliklerin tümünü değerlendirmeye çalışır (Aydın, 1993, s.15).

Denetim, planlanmış bir etkinliktir. Denetimin amacı belirlendikten sonra nasıl ulaşılabileceğinin saptanması için plan yapılır. Denetim planı, katılanlar tarafından, esnek ve karşılanabilecek durumlara uygulanabilecek şekilde hazırlanır. Plansız denetim, rasgele yapılan bir etkinlik olacağından ve sonunda bir değerlendirme yapılamayacağından planlı yapılması zorunludur (Taymaz, 1997, ss.34-35). Planlama uygulamadan önce düşünmeyi öngören zihinsel bir süreçtir. Böylece önceden belirlenmiş amaçlara rasyonel bir yaklaşım ve bunların gerçekleştirilmesine bir hazırlık aşamasıdır (Allen, 1958, s.25; Goetz, 1949, s.63; Bursalıoğlu, 2000, s.97).

Çağdaş denetimde demokratik liderlik vardır. Demokratiklik ilkesi bir denetim türü olarak anılan Demokratik ve Modern Denetim'e adını vermiştir. İnsan ögesinin ağırlık taşıdığı eğitim örgütlerinde, denetim demokratik olmak zorundadır, aksi halde, otokratikliğin tüm sakıncalarını da taşır. Müfettiş demokratik bir eğitim lideri olmalı, yetkiden çok etkiyi, özendirmeyi, ödülü, işbirliğini, katılmayı kullanmalıdır (Başar, 1998, s.8). Çağdaş denetimde gelişme için gerekli liderliğin, önemli ölçüde gruptan doğması gereğine inanılmaktadır.söz konusu liderliğin doğması ve gelişmesini kolaylaştırıcı ve özendirici koşulların hazırlanması müfettişin görevidir (Aydın, 1993, s.15). Bir kurumda yapılan denetime ilgililer katıldığında, kolektif bir girişime dönüşür. Böyle bir girişimde grup içinde güven duygusu ve bireyler arasında karşılıklı saygı ve sevgi gereklidir. Grupta müfettiş bir lider olarak yol gösterir, işbirliğini sağlar ve yardımcı olur (Taymaz, 1997, s.35).

Çağdaş denetimde hareket noktası var olan yapı ve koşullardır. Kuşkusuz, denetim kendi kendine bir amaç değil, belli bir amaç için kullanılan bir araçtır. Öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmeyi amaçlayan denetim süreci, sürecin yer aldığı yapıyı amaçlar açısından dikkatle incelemek durumundadır. Programda belirtilen hedefler, bu hedefler doğrultusunda düzenlenen etkinlikler, süreçte kilit rol oynayan öğretmenin

geçmiş deneyimleri, sahip olduğu tutum ve davranışları, öğrenciler, okulun örgüt yapısı ve iklimi, okulun sürekli etkileşim içinde bulunduğu sosyal ve kültürel çevre ile okulun yönetim politikası gibi durumlar; denetim programlarının hazırlanması ve uygulamaya konulmasında dikkate alınması ve hatta hareket noktası olarak düşünülmesi gereken durumlardır (Aydın, 1993, s.16).denetim esnasında kişi ve kurumun olanakları göz önünde bulundurulmalıdır. Örgütün maddi imkanları, iklimi gibi doğal faktörlerin yanında, kişilerin yetenekleri, kişilikleri ve kurumun çalışmasını etkileyen tüm değişkenler dikkate alındığında denetimden beklenen başarı sağlanabilir (Taymaz, 1982, s.27; Akış, 1999, s.20).

Çağdaş denetim, öğrenme ve öğretme ortamını bir bütün olarak ele alır. Eğitim girişiminin sadece bir yönü değil, tüm yönleri bir bütün olarak, denetim programının odak noktasını oluşturur. Süreçte rol oynayan öğeler, bütün içerisinde ve bütüne sağladıkları katkılar açısından ele alınır (Aydın, 1993, s.16). Bütünlük ilkesi, düşünce ve eylemlerde sistem görüşünün gözetilmesini gerektirir. Kapsamlı düşünme, olguları her yönüyle görüp değerlendirebilme, onları etkileyen tüm değişkenleri ve bu değişkenlerin ilişkilerini hesaba katabilme bütünlük ilkesine ilişkindir. Böylece, örneğin, çok çeşitli değişkenlerin rol oynadığı öğrenci başarı veya başarısızlığının yalnızca öğretmene bağlanması gibi yanılgılar önlenabilir (Başar, 1998, s.7).

Çağdaş denetim programının hareket noktası, eğitim ortamının ivedilik taşıyan sorunlarıdır. Okulda ivedilikle ele alınması gereken sorunların hareket noktası olarak seçilmesi, denetim hizmetlerinin geleceği için sağlam bir temel oluşturur.ivedilik taşıyan sorunlara grup süreci ile yaklaşan çağdaş eğitim denetimi, sürece katılanların ilgi ve desteğini sağlar. Bu da, denetim açısından ,geleceğe yönelik önemli bir yatırımdır (Aydın, 1993 s.16).

Çağdaş eğitim denetimi işbirliğine dayanır. Çağdaş denetim uygulamalarında, “biz” ve “bizim” yaklaşımı izlenir. Bu yaklaşımın girişime katılanlarda moralin yükselmesine ve devam etmesine katkıda bulunulduğuna inanılmaktadır. İstendik sonuçların elde edilmesinin, çabaya katılan bireylerin tümünün, istekle ve etkili bir biçimde çalışmalarına bağlı olduğu görüşü benimsenmektedir (Aydın, 1993, s.16). Denetimin etkili olması, müfettiş ile personelin karşılıklı olarak anlaşabilmelerine, aralarında etkili bir iletişim sağlanmasına, denetim konusu ile ilgili hususlarda devamlı etkileşimin bulunmasına bağlıdır. Oluşturulan etkileşim yardım edicilik ruhunu ve

güvenliği artırır, paylaşım ve birleştirme süreci sürekli ve tutarlı olur (Taymaz, 1997, s.35).

Çağdaş eğitim denetimi grup yaklaşımı öngörür. Otoriter denetim yaklaşımının gelişmeyi engellediği anlaşılmıştır. Babaca yapılan öğütlerin ne kadar iyi niyetle yapılırsa yapılsın, ilgili bireylerin davranışlarının değişmesinde fazla etkili olmadığı görülmektedir. Gittikçe açıklık kazanan bir nokta, herhangi bir sürecin anlaşılmasında ve geliştirilmesinde, en etkili yolun o sürece katılma olduğudur. Bu durum sadece öğrenciler için değil, öğretmenler ve diğer katılanlar için de geçerlidir (Aydın, 1993, ss.16-17).

Çağdaş eğitim denetiminde sorumluluk paylaşılır. Denetim, müfettişlerin dışında ilgili personel tarafından benimsendiği oranda başarılı olur: Denetim sürecine katılan personel istekli ve denetime hazır olur, kendilerine yardım edileceğine inanır ve benimserlerse işbirliği ve iletişim kolaylıkla sağlanır (Taymaz, 1997, s.35). İşbirliği ve katılma, karar vermede sorumluluğu paylaşma noktasına kadar götürülür. Sorumluluk paylaşmada yeterliğin önem ve gerekliliği bilinmektedir. Mesleksel gelişmede de etkinliğe katılmanın önemi açıktır.yeterliğe dayalı bir katılma politikası izlenerek öğretmenlerin gelişmesi sağlanabilir.bu koşulların oluşturulmasında da müfettişe önemli görevler düşmektedir.

Çağdaş eğitim denetimi, modelleştirilmiş bir süreç değildir. Çağdaş eğitim denetimine, süreçler bütünü demek daha doğru olur. Çünkü, çağdaş denetimde, her durum ve koşulda geçerli en etkili tek bir denetim modeli ve tekniğinin olabileceği kabul edilmemektedir. Bu nedenle, çağdaş eğitim denetimi belli bir programa ve modele bağlı kalma yerine, her durumun özelliklerine göre, farklı programların düzenlenmesi gereğine inanmaktadır (Aydın, 1993, s.17). Durumsallık veya görelilik olarak adlandırılabilir olan bu denetim ilkesi mutlaklık karşıtıdır. Durumsal farklılıklar, edimin nicel ve nitel düzeyini etkileyerek aynı bireylerin, farklı yer ve durumlarda farklı görülmelerine yol açabilir. Bu görülme değerlendirmeye aynen yansır, değerlendirme sonuçları yol gösterici olacak yerde, yanıltıcı olurlar. Bu yanılgıları önlemek için denetim durumsal olmak zorundadır. Farklı koşullarla çalışan insanlardan aynı sonuçları beklemek yanlıştır (Başar, 1998, s.7).

Çağdaş eğitim denetiminde, öğretmenlere kendilerini kanıtlama olanağı tanınır. Denetimin amaçlarından önemli birisi de, öğretmenlerin rol performanslarını

geliştirecek yolları kendilerinin bulmalarının sağlanmasıdır. Bunun için gerekli koşulların hazırlanması denetimin kapsamına girmektedir. Öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgulayıcı, destekleyici ve özendirici bir yaklaşımın izlenmesi gerekir (Aydın, 1993, s.7). Öğretmenlerin çekinmeden içtenlikle soru sormalarına, yardım istemelerine ve bunun için gerekli ortamın oluşturulmasında zemin hazırlanmalıdır (Akış, 1999, s.22). Aslında denetimin hedefi öğretmenin gelişimi olduğu gibi, öğretimi geliştirici tekniklerin çoğu da, öğretmenin mesleki gelişimi üzerinde merkezileşir (Harris, 1963, s.342; Bursalıoğlu, 2000, s.129).

Çağdaş eğitim denetimi programında bir sıra ve süreklilik vardır. Denetimde süreklilik yoksa bazı düzeltme ve değişiklikler için geç kalınmış olacaktır. Amacına ulaşabilmesi için denetimin doğasında bulunması gerekli olan sürekliliği, birim ve teknolojik gelişmeler de zorunlu kılar (Taymaz, 1982, s.28; Başar, 1998, s.7). Müfettiş., yeteneğin ve yeterliğin birbirini izleyen aşamalarla elde edildiğini unutmamalıdır (Aydın, 1993, s.18). Sürekli denetim, geçmiş ve gelecek boyutlarının etkileşimini sağlar (Başar, 1998, s.7).

Çağdaş eğitim denetiminde bireysel farklılıklara inanılır. Çağdaş denetimde grup sürecine ve yaklaşımına büyük önem verilir. Kuşkusuz bu, bireysel yaklaşımın önemini yadsıma anlamına gelmez. Öğrencilerde bireysel farklılık, kabul edilmiş olan bir durumdur. Eğitim sürecindeki problemlerin tümü, elbette grup problemi değildir. Başarılı bir müfettiş bu durumdan haberdar olarak, girişimlerinde grup yaklaşımı ile bireysel problemleri çözme yaklaşımları arasında denge sağlayıcı bir yol izlemelidir (Aydın, 1993, s.18).

Çağdaş eğitim denetiminde olumlu insan ilişkileri yaklaşımı izlenir. İnsan ilişkileri, bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir. Böylece o insanların hem işbirliği ve verimi artar, hem sosyolojik, ekonomik ve psikolojik gereksemeleri karşılanmış olur. İnsan ilişkileri kavram ve eylemi, üretici yararları ile örgüt yararlarını birleştirmeyi hedef tutar ve örgüt amaçlarının en verimli biçimde gerçekleşmesine katkıda bulunur (Flippo, 1966, s.399-415; Bursalıoğlu, 2000, 137-138). Olumsuz araç ve yöntemlerle olumlu sonuçlar almak, olanaksızdır. Çağdaş denetim anlayışı, müfettişlerin birlikte çalıştıkları bireylerin güçlü yanlarına ağırlık vermeleri gereğine inanır. Bu durum, denetim hizmetlerinde rehberliğe verilen özel önemde de görülmektedir. Dikte ettirme yerine, gelişmeyi

özendirme, hiyerarşik ve otoriter bir denetim ve değerlendirme yerine, kendi kendini değerlendirme, çağdaş eğitim denetiminin önem verdiği noktalardandır.

Çağdaş eğitim denetiminde etkileşim önemlidir. Çağdaş denetimin kalbi etkileşimdir. Etkili bir iletişim için sağlıklı bir iletişim zorunludur. Böyle bir iletişim sisteminin kurulması ve gerekli becerilerin ilgililere kazandırılması için planlı bir çabanın gösterilmesi, denetimsel bir görev olarak düşünülmektedir (Aydın, 1993, s.18), Denetimin etkili olması müfettiş ve personel arasında denetim konusu ile ilgili hususlarda devamlı etkileşimin bulunmasına dayanır (Taymaz, 1997, s.35).

Çağdaş eğitim denetiminde başarıda görüş birliğinin önemine inanılır. Denetim ve dolaylı olarak eğitimin amacının gerçekleşmesinin, sürece katılanlar arasında görüş birliği ile olabileceğine inanılmaktadır. Değerlendirme yöntem ve tekniklerinin sürekli olarak değerlendirilmesi gereğini de kabul eden çağdaş denetim anlayışı, değerlendirmenin nesnellik esasları çerçevesinde, bilimsel ölçütlere göre yapılması gereğini vurgular (Aydın, 1993, ss.1819). Nesnel olmayan bir denetimin işlevlerini yerine getirebilmesi çok güçtür. Denetim sürecinde bilimsel bulgulardan yararlanmak, nesnel ölçütler kullanmak, olay ve kişiler hakkında tarafsız olabilmek, yargıları sayısallaştırmak ve duygusal davranmamak gerekir. Denetim etkinliklerinde toplanan ve değerlendirilerek karar dayanağı olarak kullanılan verilerin geçerli ve güvenilir olmasının koşullarından birisi de nesnelliktir. Nesnel olmayan bir denetim, bilimsel de olamaz (Başar, 1998, s.7).

Çağdaş eğitim denetiminde sürekli bir araştırma gereğine inanılır. Eğitim araştırmaları ile araştırmaları ile her gün artan ölçüde olgular saptanmaktadır. Bu olgular sürecin geliştirilmesi girişiminde denetimin hareket noktasını oluşturabilir, oluşturmalıdır. Araştırmalarla zenginleşen bilgi havuzu, denetim programlarının düzenlenmesinde, güvenilir bir kaynak olabilir (Hicks, 1969, s.31-44; Aydın, 1993, s.19). Sosyal ve ekonomik gelişmelerin hızlı olduğu çağımızda, denetimin geleneksel yöntemlerle yapılması yeterli olmayacaktır. Yönetim süreçlerine paralel olarak, denetimle ilgili bilimsel çalışmaların izlenmesi, başarılı sonuçlar veren yöntemlerin incelenmesi, uygulama yer ve şekillerinin görüşülmesi, sisteme uyacak olanların alternatifler halinde belirlenmesi, uygulayıcılarla işbirliği yapılarak seçilmesi, denenmesi, gözlenmesi ve sonucun değerlendirilmesi işlemleri denetimi etkili kılacaktır (Taymaz, 1982, s.27; Akış, 1999, s.25).

Çağdaş Eğitim Denetiminde Müfettiş Görevleri

Eğitim sisteminde Bakanlık ve İlköğretim müfettişlerinin görevleri yönetmeliklerde belirtildiği gibi aşağıdaki dört alanda toplanabilir ve bunlar teftişin görev boyutunu oluşturur.

1. İnceleme-araştırma
2. Kurum ve ders denetimi
3. Rehberlik-mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme
4. Soruşturma

Müfettiş bu görevleri yerine getirirken aşamalı olarak aşağıdaki etkinliklerde bulunur ve bu etkinlikler denetimin süreç boyutunu oluşturur.

1. Durum saptama
2. Önerilerde bulunma
3. Değerlendirme
4. Geliştirme

Müfettiş belirlenen görevleri yukarıdaki süreçlerle yerine getirirken rol boyutunu oluşturan ve her biri birer yeterlik alanı olabilen aşağıdaki rolleri oynaması beklenir.

1. Yöneticilik
2. Liderlik
3. Öğreticilik
4. Rehberlik
5. Araştırma uzmanlığı
6. Sorgu yargıçlığı

Müfettiş sisteminde bu rolleri oynarken denetlediği bireylere karşı aşağıdaki davranışları gösterir ve bunlar davranış boyutunu oluşturur.

1. Yönlendirme
2. Yol gösterme
3. Güdüleme
4. Moral verme
5. Değerlendirme
6. Yargılama

Denetimin işlevine göre yapılan tanımı, genel olarak kurumlardaki teftiş birimleri ve müfettişlerin görevlerini kapsamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim

Müfettişleri kurulu Yönetmeliğinin 34 üncü maddesinde İlköğretim Müfettişlerinin görevleri, a) Kurum ve Ders denetimi (Denetim ve değerlendirme), b) Rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme, c) İnceleme ve araştırma, d) Soruşturma olarak sınırlandırılmış ve bu alanlardan her birine giren işler maddeler halinde sıralanmıştır.

Müfettişler genel olarak aşağıdaki görevleri yerine getirirler.

1. Bağlı olduğu kurumun merkez ve taşra örgütlerinin her türlü işlerini, amaç, ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgelere uygunluğu açısından denetim programı esaslarına göre incelemek ve denetlemek.
2. Denetlenen kurum veya personelin çalışmalarını ve başarılarını objektif olarak değerlendirmek.
3. Denetlenen kurumlardaki görevlilerin yeterliklerini, çalışmalarını, tutumlarını değerlendirerek, başarılarını artırmak üzere yardımda bulunmak, isteklendirmek ve güdülemek.
4. Kurumlarda çalışan personel ve yöneticilerin karşılaştıkları kişisel ve mesleki sorunların çözümüne yardımcı olmak.
5. Denetim sırasında karşılaşılan yanlışlıkların, eksiklerin ve aksaklıkların giderilmesi için önlemler almak, ilgililere yardım etmek, gerektiğinde hizmet içinde yetişmelerini sağlamak.
6. Denetim ve sistemin gelişmesine katkıda bulunacak inceleme ve araştırmalar yapmak, kurulca gerekli görülen kurs, seminer, konferans ve toplantılarda gözlemci olarak katılmak.
7. Mesleki yayınları izlemek, kurum personel ve yöneticilerine tanıtmak, gerekli açıklamalarda bulunmak.
8. Yasa dışı eylemlerde bulunanlar hakkında durumu gereklerine uygun olarak, incelemek, soruşturmak ve gerekli işlemleri yapmak.
9. Denetim çalışmalarının sonuçlarını, raporlarla veya fezleke ile belirli süreler içinde, usulüne uygun olarak Teftiş Kurulu Başkanlığına bildirmek.
10. Yukarıdaki belirlenenler dışında, kanun, tüzük ve yönetmeliklerde verilen görevleri yerine getirmek.

Kurumlarda müfettişlere verilen bu görevler incelendiğinde de 1. ve 2. nin kurum ve ders denetimi, 3., 4., ve 5. nin rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında

yetiştirme, 6. ve 7.nin inceleme ve araştırma, 8. ve 9.nun soruşturma alanlarında yer aldığı görülür.10. görev bunların her birini kapsamına alabilir (Taymaz, 1997, s.32-34).

Kurum ve Ders Denetimi

Eğitim sisteminde yapılan denetim ve değerlendirme alanına göre kurum ve ders denetimi olmak üzere iki gruba ayrılır.

Kurum Denetimi

Her kurumda planı uygulama ve amaçlarına ulaşma derecesi hakkında hükme varmak için değerlendirme yapılır. Kurum çalışmalarında değerlendirme yollarından biri ve en çok yararlanılanı denetimdir. Denetim, çeşitli teoriler yoluyla beklenen sonuçları sentez eden bir süreç olarak kabul edildiğinde, belirli durumlarda istenilen sonuçlara ait hükümleri de içine alır.

Denetim, bir kurumda yapılan çalışmaların amaçlarına göre hazırlanan plan, saptanan ilkeler ve verilen emirlere uygun olarak yürütülme şekil ve durumunu belirlemeye yarar. Kurum hizmetlerinin kapsamı genişledikçe denetime olan gereksinme de artmaktadır (Tortop, 1974, s.149; Taymaz, 1997, s.23).

Kurum denetimi ile resmi ve özel ilköğretim okullarının kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, emir, ve kararları, eğitim- ğretim ve çalışma programlarının uygulanmasını, yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer görevlilerin çalışma düzenleri, başarı yada başarısızlıkları ile verimlilikleri değerlendirilmektedir ( zbek, 1997, s.4; Sığırcı, 1999, ss.41-42).

Kurum denetimi, denetimin işlevlerine göre yapılan tanımına uygun olarak, bir eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştirmede insan ve madde kaynaklarının sağlanma, yararlanılma durumunun gözlenmesi, kontrol edilmesi ve ölçütlere göre değerlendirilmesidir. (Taymaz, 1997, s.24).

Eğitim sistemindeki yeniliklerin ve gelişmelerin ilgili kurumlara iletilmesi, kurum çalışmalarını güçlendiren veya zayıflatan nedenlerin saptanarak gerekli önlemlerin yerinde ve zamanında alınması, insangücü ve maddi olanakların yerinde ve verimli bir biçimde kullanılmasının sağlanması, eğitim ve  ğretim etkinliklerinin güçlendirilmesi bakımından kurum denetimi, denetim türlerinin en kapsamlı ve etkili olanıdır.

Kurum denetimi yapılırken, kurumun tüm etkinlikleri incelenir, karşılaşılan sorunlar ve bunların çözüm yolları birlikte saptanır, alınabilecek önlemler hakkında ilgililere gerekli rehberlik yapılır. Böylece kurumun amaçlarına ulaşmasını sağlayacak şekilde çalışması, sürekli olarak yenilenmesi ve gelişmesine yardımcı olunur.

Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanan yıllık teftiş planı kapsamındaki illerde genel teftiş programına göre kurum teftişleri yapılır. Bu denetimlerle ilgili olarak Teftiş Kurulu Yönetmeliğinde yer alan hükümler yanı sıra görülen eksikliklerin giderilmesi için Teftiş Kurulu Başkanlığınca genelge veya turne emirleri hazırlanarak müfettişlere duyurulur.

Turne emirlerinde kurum teftişinin grupça yapılacağı, grup başkanı, başlangıçta ve sonunda ziyaretler, işbölümü, dikkate alınacak muhtıralar, normal ve mücipli ders teftişleri, sınav teftişleri, toplantıların düzenlenmesi, soruşturmalar, raporların hazırlanması konularında açıklamalar yapılır (Taymaz, 1997, ss.129-130).

Kurum Denetiminin Yapılması

Kurum teftişi ilke olarak kurumun yapısına göre sayıları değişen ve en az iki müfettişten oluşan bir grup tarafından yapılır. Kurum teftişinin başarılı olabilmesi için planlama, uygulama, değerlendirme ve raporlama aşamalarında, karşılaşılan sorunlara çözüm yollarının bulunması gerekir. Kurum teftişinde dikkat edilecek hususlar, planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarına göre üç ana grupta toplanabilir (Taymaz, 1997, ss.131-133).

1. Planlama Aşamasında

Her sistemde yapılan en iyi teftiş kuşkusuz planlı olarak yürütülen teftiştir. Teftiş planı, amaçları, izlenecek politikayı ve değerlendirmeyi kapsamına alır. İyi bir teftiş planı için aşağıdaki hususların göz önünde bulundurulması gerekir.

- Amaçların saptanması
- Kurumun tanınması
- Gözlenecek faktörlerin saptanması
- Görev bölümü yapılması

2. Planın Uygulama Aşamasında

Kurum teftişinin başarılı olabilmesi için, etkili teftişin özellikleri ve teftişe esas olan ilkeler dikkate alınarak, genel kurallara uygun bir biçimde yapılması gerekir.

- İşbirliğinin sağlanması
- Gözlem ve incelemenin yapılması
- Denetim raporunun hazırlanması
- Önlemlerin uygulanması ve izlenmesi

3. Değerlendirme ve Raporlama Aşamasında

Kurum teftişi, örgütün çeşitli alanlarında ve madde kaynakları ile de ilişkili olmasına karşın sonunda özellikle kurumun yönetiminin değerlendirilmesi şeklinde sonuçlanır. Bu bakımdan teftiş amacının gerçekleşmesinde önemli bir sorun, müfettiş ile kurum yöneticilerinin teftişin anlamı ve kapsamı konusunda tam bir anlayış içinde bulunmamalarıdır. Aslında yasal hükümlere göre teftişin büyük bir kısmı kurum yöneticilerine verilmiştir. Bu teftiş sonunda yöneticinin kurumdaki etkinlikleri izleme ve değerlendirmedeki başarısı ortaya çıkartılmış olur. Değerlendirme ve raporlama aşağıdaki işlemler ve kurallara uygun olarak yapılır.

- Toplantı düzenlenmesi
- Teftiş raporunun düzenlenmesi
- Teftiş defterine işlenmesi

Teftiş sonunda kurum çalışmalarının değerlendirilmesinde aşağıdaki üç temel ölçüt kullanılır. Birincisi, kurumun amaçlarını belirleyip çalışmalara yön veren planda belli aşamalar için öngörülen nitelik veya nicelik olarak belirlenen hedefler ulaşma dereceleridir. İkincisi, çalışmaların başlangıcı ve bitişi arasında veya belirli bir sürede verimlilik, ürün veya kazanç gibi göstergelerde elde edilen somut gelişmelerdir. Üçüncüsü, kurumun sağladığı gelişme seviyesinin, olanaklar gözönünde tutulduğunda, eldeki kaynaklara veya benzeri örgütlere göre durumudur (Fişek,1975, s.240; Taymaz, 1997, s.133).

Kurumların teftişi, önceden hazırlanmış programlar göre yapılır. Kurum çalışmaları çeşitli amaç ve yaklaşımlara göre teftiş edilirse de, müfettiş yapacağı değerlendirme için aşağıdaki soruları cevaplandırmalıdır (Korb, 1956, s.116; Taymaz, 1997, s.134).

1. Kurumun örgüt yapısı nasıldır, modeli ve çalışmasını olumlu veya olumsuz yönde etkileyen etmenler nelerdir?
2. Kurumun örgüt yapısının büyüme veya küçülme eğilimi, iletişim ve etkileşim nasıldır, etken faktörler nelerdir?

3. Kurumda çalışan personelin nitelikleri ve görevleri belirgin midir, görev, yetki ve sorumlulukları ile yerine getirme durumları nasıldır?
4. Kurumda görevli personelin işlerinde başarılı olmalarını etkileyen eksiklikleri ve bunların nedenleri saptanmış mıdır; örgüt iklimi ve çevre ilişkileri nasıldır?
5. Kurumda personelin hizmet içinde yetiştirilmesi, isteklendirilmesi ve özendirilmesi için çalışmalar yapıyor mu başarı dereceleri nasıldır?
6. Kurum çalışmalarında yararlanılan kaynakların nicelik ve nitelikleri saptanmış, verimli ve etkili kullanma gayreti gösterilmekte midir?
7. Kurumda iç ve dış koordinasyon nasıl sağlanmaktadır, olumlu ve olumsuz yönde etkileyen unsurlar nelerdir?
8. Kurumda karşılaşılan başlıca sorunlar nelerdir ve çalışmaları hangi yönlerden etkilemektedir, nasıl çözümlenebilir?
9. Kurum çalışmalarında karşılaşılan sorunların çözümlenmesi için neler yapılmıştır, önlemlerin yeterlilik derecesi nedir?
10. Kurumda geleceğe ait çalışma, plan ve programlar nasıl hazırlanmıştır, gereksinimlere cevap verecek nitelikte midir?

Kurumlarda yapılan genel teftişler sonunda, sağlanan veriler kıyaslanır, yorumlanır ve değerlendirilir. Değerlendirme sonuçları kurumun teftiş defterine yazılır ve imzalanır. Teftiş sırasında saptanan ve giderilmesi öngörülen hata ve eksiklerde bu deftere yazılır. Müfettiş bunlardan giderilmesinin izlenmesini zorunlu görüyorsa durumu Teftiş Kurulu Başkanlığına ve Başkanlık kurumunun bağlı bulunduğu daireye bildirir. Müfettişler genel teftiş için gittiği kurumda ilk defa bu defteri inceler, daha önce teftiş eden müfettişlerin değerlendirme sonuçları hakkında bilgi edinilir.

Okullarda Kurum Teftişi

Kurum denetimi, okulun eğitim ve yönetim süreçleri ile bunlarla ilgili kayıt ve işlemlerin incelenerek, kurumun genel işleyişi hakkında bir hükme varmak üzere yapılan teftiştir. Buna müessese teftişi de denilmektedir. Bir eğitim kurumunda öğretmenlerin ders teftişleri ve sonunda ders teftiş raporları düzenlenmesi işleri kurum teftişi ile birlikte yapılırsa da, kapsam bakımından bu teftişin dışında kalmaktadır.

Teftiş Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanan bir dökümanda genel teftiş kapsamına giren konular aşağıdaki şekilde sıralanmış ve bazı açıklamalarda bulunulmuştur:

1. Bina durumu
2. Yangın söndürme düzeni
3. Yazı işleri
4. Büro işleri
5. Öğrenim durumu
6. Eğitim durumu
7. Öğretmenler kurulu toplantıları
8. Teftişin değerlendirilmesi
9. Okulun ihtiyaçları
1. İdare elemanları

Yapılan açıklamalar kurum teftişinin ekip çalışması şeklinde yürütülmesi, teftişte sürekliliğin sağlanması, bunun için bir önceki teftiş sonuçlarına ait rapor özetlerinin kurumda bulunan teftiş defterinden incelenmesi, belirlenmiş olan eksikliklerin tamamlanma durumunun belirlenmesi, kurumun maddi durumunun, eğitim-öğretim çalışmaları ile ilgili her türlü kayıt ve işlemlerin bir bütün olarak ele alınması, kurum teftişinde görevli müfettişlerin her birinin, kurumun yalnız bir alanda yapılan çalışmaları incelemekle yetinmeyip, bütün yönleri ile tanınmaları, alınan kararların uygulamaya nasıl dönüştürüldüğünü, öğretmenlerin ders teftişini yapan müfettişlerle, eğitici kol ve sınıf öğretmenliği çalışmalarını, zümre öğretmenler toplantı tutanaklarını, ders dağılım çizelgelerini inceleyen müfettişler arasında iyi bir işbirliği kurulması, kurum teftişinde durumun saptanması ile yetinilmemesi, aksayan yönlerin, görülen hata ve eksikliklerin nedenleri üzerinde durulması, bunların tamamlanması için yapılacak işler ve alınacak önlemler hakkında ilgililerin uyarılması, teftiş esnasında saptanan hususların yapılan değerlendirmelerin ve varılan sonuçların düzenlenen teftiş raporuna tam ve objektif olarak yansıtılması, bunun sağlanması için raporun grup tarafından hazırlanması şeklinde özetlenebilir (Altıntaş, 1980, s.3; Taymaz, 1997, ss.136-137).

Okulda Kurum Teftişinin Kapsamı

Kurum teftişinin birinci aşamasında yapılan çalışma, kurum yöneticisinin görev alanlarını saptamaktır. Çünkü, bu görev alanları bir okulda kurum teftişinin kapsamını oluşturmaktadır. Okul yöneticisini görev alanları çeşitli kaynaklarda farklı biçimlerde analiz edilmiş, fakat birbirine yakın rol alanları olarak sınırlanmıştır. Okul yönetiminde görevler beş esas alanda toplanabilmektedir Taymaz, 1997, s.137).

- 1.Alan: Okul İşletmesi
- 2.Alan: Personel İşleri
- 3.Alan: Öğrenci İşleri
- 4.Alan: Öğretim İle İlgili İşler
- 5.Alan: Eğitim İle İlgili İşler

Teftiş Kurulu Başkanlığı teftiş edilen kurumlarla ilgili olarak geçmişten günümüze kadar edindiği deneyimler ışığında geliştirdiği yöntemler yanı sıra bir çok raporlama usulünü de denemiştir. Teftiş edilen eğitim kurumlarının amaçları, yapıları, türleri ve etkinlikleri ayrı olmasına karşın düzenlenen “Genel Denetim” raporları aşağıdaki kısımlardan oluşturulur (Cengiz, 1992, s.24-25; Taymaz, 1997, ss.139-140).

1. Kurumu tanıtıcı bilgiler ile genel denetim raporu olduğunu gösterir başlık.
2. Giriş, görev emri. Denetim onayı, denetlemenin yapıldığı tarih.
3. Maddi durum. Kurumun fiziksel durumu ve var olan kaynakların kullanılması.
4. Büro işleri. Bürokratik işlemlerin usulüne uygun olarak yapılma durumu.
5. Hesap ve ayniyat işleri. Kurumda yapılan harcamalar, gelir ve giderler, ayniyat ile ilgili işlemler.
6. Öğrenci işleri. Öğrenci hizmetleri ile ilgili işlemler ve kurallara uygunluğu.
7. Öğretim işleri. Kurumda yürütülen öğretimle ilgili hizmetlerin durumu.
8. Eğitim çalışmaları. Kurumda yapılan eğitim etkinliklerinin durumu.
9. Öğretmenler kurulu çalışmaları. Okuldaki genel sınıf ve zümre öğretmenler kurulu toplantı tutanakları alınan kararlar ve uygulanma durumu.
10. Döner sermaye çalışmaları. Kurumda döner sermayesi varsa işletilme durumu.
11. Pansiyon hizmetleri. Kurumda pansiyon varsa iâşe ve ibate işlemleri.
12. Genel denetimin değerlendirilmesi. Denetim sırasında ve sonunda yapılan toplantılarda görüşülen hususlar ile yapılan öneriler ve alınan önlemler.

13. Personelin değerlendirilmesi. Öğretmenlerin dışında kalan yönetici, uzman ve diğer personelin değerlendirme sonuçlarının özetleri.
14. Kurumun ihtiyaçlar, teklifler. Denetleme sonunda varılan kanaatler doğrultusunda, gerekçeli olarak bütçe, malzeme ve personel ihtiyaçları ile karşılaşılan sorunların çözümü için gerekli teklifler.

Ders Denetimi

Ders denetimi, okullarda genel teftişler sırasında ya da bunlardan ayrı olarak yapılan, öğretmenlerin kendi aralarındaki yetişkinliğini, çalışmasını, uyguladığı yöntemleri, bunları uygulamadaki yeterliliğini, öğrencilerin yetişme düzeylerini inceleyip değerlendirmeye yönelik bir teftiş türüdür.

Ders teftişinde öğretmenin öğretim yapma ve ders vermedeki başarısını değerlendirmenin yanı sıra öğretmenin eksiklerini giderme, yeteneklerini geliştirme, mesleğe uyumunu sağlama, yenilik ve değişikliklerini de kapsar (Taymaz, 1997, s.145).

Teftiş Kurulu Yönetmeliğinde ders teftişinin nasıl yapılacağı aşağıdaki şekilde anlatılmaktadır (Madde 62):

Ders teftişleri, genel teftişler sırasında veya bunlardan ayrı olarak yapılır. Bu teftişlerde, öğretmenlerin kendi alanında yetişkinliği, işine bağlılığı ve çalışması, metodu ve bunu uygulamada yeterliği, öğrencilerin yetişme seviyeleri ve derslerde elde edilen sonuçların okulun genel seviyesindeki tesirleri araştırılır.

Ders teftişlerinde sadece görülen ders saatlerindeki çalışmaların değerlendirilmesiyle yetinilmeyerek öğretmenin müfredat programını ve yıllık ders planını ne dereceye kadar uygulamış olduğu, soru düzenlemedeki yeterliği, yaptığı yazılı yoklamalar, yaptırdığı öğrenci ödevleri ve bunları düzeltmedeki dikkati, atölye çalışmalarında ve temrinlerde sağladığı bilgi ve maharet seviyesi, öğrencileri kişisel çalışmalara yöneltmede gösterdiği başarı, okul içi ve dışı faaliyetleri ve davranışları da incelenip değerlendirilir.

Ders Denetiminin Yapılması

Denetimin bir eğitimsel rehberlik biçimini alması ve bunun gereklerinin yerine getirilmesi kuşkusuz bazı hususları göz önüne almakla olur. Teknik denetim olarak nitelendirilen ders denetimi alandan gelen müfettişler tarafından yapılır. Bu denetim,

öğretimin yapılmasında öğretmen davranışlarını, öğrencilerin yetiştirilmesinde ders içi ve ders dışı etkinlikleri gözlemeyi, eksik ve hataların saptanarak giderilmesini ve öğretimin geliştirilmesini amaçlar. Ders denetiminde belirlenen amaca ulaşılabilmesi için bir öğretim kurumunda öğretmenin ders denetimi belirlenen kurallara uygun olarak aşağıda sıralanan işlemlerle yapılır (Taymaz, 1997, ss.148-149).

1. Teftiş planı hazırlanır.
2. Öğretmen hakkında bilgi sağlanır.
3. Öğretmen ile görüşme yapılır.
4. Teftiş için hazırlık yapılır.
5. Öğretmene denetim zamanı duyurulur.
6. Dershaneye girilir.
7. Uygun bir yere oturulur.
8. Olumlu bir hava yaratılır.
9. Yapılan öğretim izlenir.
10. Planlı gözlem yapılır.
11. Öğretim etkinliğine katılır.
12. Ders araçlarının kullanılması gözlenir.
13. Ders veya uygulama sonucu beklenir.
14. Dershaneden çıkılır.
15. Öğretmenle görüşülür.
16. Ders dışı etkinlikler incelenir.
17. Ders plan ve hazırlıklarına bakılır.
18. Öğretmenle görüşülür.
19. Ders teftiş raporu hazırlanır.
20. Öğretmenler toplantısı düzenlenir.

Sınıf İçi Etkinliklerin Teftişi

Eğitimin saptanmış amaçlarına genelde sınıf içinde yapılan öğrenim etkinlikleriyle ulaşılabilir. Bu nedenle eğitim sisteminde sınıf içi teftiş tekniklerinin geliştirilmesine önem verilir. Ders Teftişi olarak nitelendirilen sınıf içi etkinliklerinin denetimi için “Öğretimsel Denetim” ve “Kliniksel Denetim” kavramları kullanılır (Taymaz, 1997, s.155).

M. Harris (1975, s.10-11)'e göre öğretimsel denetim, "öğrencinin öğrenmesini desteklemek ve geliştirmek için kullanılan öğretme sürecini doğrudan etkileyecek biçimde okulun işleyişini korumak ya da değiştirmek amacıyla okul personeli tarafından insanlarla ve şeylerle yapılanların tümüdür (Aydın, 1993, s.30).

Öğretimsel denetim, sadece müfettişin öğretmenle çalışmasının ötesinde okulda öğretimle ilgili yöneticiler, öğretmenler, uzmanlar, müfettişler ve diğer personelin planlı ve programlı olarak eylemde bulunmasını gerektirir (Sergiovanni Thomas, J. and Robert, J. Starrat, 1993, s.199-219; Taymaz, 1997, s.155).

Yukarıdaki tanımlar ışığında, öğretimsel denetim, amacı öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmek ve etkili kılmak olan sınıf içi etkinlikler üzerinde odaklaşan planlı ve programlı eylemler bütünü olarak tanımlanabilir (Aydın, 1993, s.31).

Öğretimsel denetimde müfettişin aşağıdaki prensiplere uyması beklenir (Taymaz, 1997, s.155-156).

- Denetimin esas amacı öğrenimi geliştirmek olmalı, teftiş ve kontrolden ziyade yapıcı ve kaynak teşkil edici olmalıdır.
- Denetimde izleme yalnız öğretmen için değil, öğretim ve öğrenim durumlarına yönelik olmalıdır.
- Denetimde sınıf ziyaretleri ve sınıf dışı etkinlikleri öğretmenin gelişmesine olanak sağlamalıdır.
- Denetim sırasında öğretmene ve diğer ilgili personele serbest katılma ve konuşma olanağı verilmelidir.
- Denetimde her alan ve seviyede öğretim sonuçlarının objektif olarak ölçülmesi ve değerlendirilmesi yapılmalıdır.

Öğretimin denetiminde aşağıdaki sorulara yanıtlar aranır:

1. Öğrenciler öğretmenin yaptıklarının bilincinde midir?
2. Öğrenciler öğretim etkinliklerine yeterince katılıyorlar mı?
3. Öğretmenin amacı belirli mi, ne yapmaya çalıştığını biliyor mu?
4. Öğretmenin davranışları güven veriyor mu, içten ve samimi mi?
5. Öğretmen öğrencileri yönlendirebiliyor mu, disiplin sağlayabiliyor mu?
6. Öğretmenin ses tonu, konuşma hızı sınıfın ortamına uygun mu?
7. Konunun amaçlarına ve sağlanabilen ortama uygun ders planı hazırlandı mı?
8. Kendisini ders planına göre hazırladı mı, deneme veya sınama yaptı mı?

9. Konu hakkında gerekli bilgi, beceri ve tutumlar kazandırdı mı?
10. Öğretim için araçlarını hazırladı mı, kontrol etti mi, sınıadı mı?
11. Konunun amaç ve özelliğine göre uygun öğretim metodu seçti mi?
12. Konuyu ders planına uygun bir sıra ile ve doğru olarak işledi mi?
13. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alabildi mi?
14. Konunun işlenmesinde ilgili, güncel ve somut örnekler verdi mi?
15. Ders için ayrılan süre plana uygun biçimde kullanıldı mı?
16. Ödev konuları öğrencileri araştırma yapmaya yönlendiriyor mu?
17. Öğrencilerle göz teması sağlandı mı, gözetim altında tutabildi mi?
18. Konular özetlendi mi, öğrencilerin soruları cevaplandırıldı mı?
19. Öğretmenin kıyafeti öğretim ortamına uygun muydu?
20. Yapılan öğretimle saptanmış amaçlara ne derece ulaşıldı?

Flanders (1976, s.47-48)'e göre kliniksel denetim, özel bir öğretme olayıdır. Öğretmenin daha etkili kılınması amacı ile müfettişle öğretmen arası işbirliğidir. Bu işbirliği öğretmenin sınıf içi rol davranışının planlı bir biçimde gözlemine ve incelenmesine dayanır. Öğretme işleminde değişiklik amaçlanır. Geleneksel ve çağdaş öğretim modelleri karşılaştırılarak öğretim sürecinin öğretmen tarafından daha ayrıntılı olarak anlaşılması amaçlanır (Aydın, 1993, s.31).

Kliniksel denetimde müfettişin öğretmenin branşında, öğretmenden daha deneyimli, öğretmen, yönetici ve diğer personel ile işbirliği yapabilmesi için teknik ve insancıl yeterliklere sahip olması, çevreyi, okulu, öğrencileri iyi tanınması, denetime gerekli zamanı ayırabilmesi gerekir. Kliniksel denetim bir bakıma, bireysel, yakından, iç, tam, sürekli ve teknik bir ders denetimidir. Bu denetimde müfettiş her öğretmene haftada en az iki saat zaman ayırır ve bu süre ilerleyen haftalarda azaltılabilir (Taymaz, 1997, ss.156-157).

Kliniksel denetimin amacının gerçekleştirilmesi, önemli ölçüde, okul denilen kurumda tüm bireylerin, orada bulunuş nedenlerini doğru ve tam olarak bilmelerine, orada bulunmak istemelerine, programa ilişkin önemli sorunlara ilgi duymalarına, içinde bulundukları ortamda kendi varlıklarından haberdar olmalarına ve kendi bireysel varlıklarının yanında, etrafındakilerle bir grup ruhu oluşturmalarına bağlıdır (Aydın, 1993, s.33).

Kliniksel denetimde müfettiş ile öğretmen gerçek sınıf ortamında karşı karşıya olunur ve karşılıklı ilişkiye dayalı bir etkileşim gerçekleşir. Bu tür denetim aşağıda yazılı beş aşamada yapılan çalışma ile tamamlanır (Pajak, 1992, s.103; Taymaz, 1997, s.157).

- 1.Aşama: Gözlem öncesi görüşme
- 2.Aşama: Gözlem yapma
- 3.Aşama: Analiz yapma
- 4.Aşama: Gözlem sonrası görüşme
- 5.Aşama: Değerlendirme

Rehberlik, Mesleki Yardım ve İşbaşında Yetiştirme

Bir öğretim kurumunda yapılan teftişin temel işleri öğretme-öğrenme ortamının analizi, ortamın değerlendirilmesi ve sürecin geliştirilmesi, amaçlara ulaşılmasının sağlanmasıdır. Eğitim teftişi, eğitim yönetici, uzman ve öğretmenlerin mesleki gelişmelerini teşvik eden, onların sorunlarına çözüm yolları bulan, yardım eden, eğiten ve değerlendiren bir süreç olarak değiştirebileceği anlayışıdır. Ancak bu davranış değişikliğinin sağlanabilmesi için, bu anlayıştaki teftişte eğitim personelinin mesleki yönden gelişmişlik düzeyine bağlı olarak süreklilik kazandırılması gerekmektedir (Ünal, 1989, s.449; Taymaz, 1997, s.83).

Sorunun kaynağı nerede olursa olsun, rehberlik ve yardım müfettişin görevidir. Eğitimle ilgili olmayan sorunlarda da müfettiş bu görevini yerine getirmelidir, çünkü bu sorunların eğitsel çabaları etkilemesi kaçınılmazdır. Görevlerle ilgili olmayan sorunlarda da müfettişi yanında bulması öğretmenlerin sorunlara dayanma, onları çözme güçlerini, örgüte bağlılıklarını artırır. Sorun kaynakları, okul, çevre, görev içinde olabilir, hatta okulun çevre gereksinimlerine ayarlanmamış olması toplu sorun yaratabilir. Okuldaki prosedürlerin, yönetim politika ve süreçlerinin uygulanması çevre ile uyum içinde olmayabilir. Bu durumda amaçlardan özveride bulunmamak koşuluyla, araçlarda yeni düzenlemeler yapmak gerekecektir. Bunlar, politika, süreç ayarlamaları olabileceği gibi, alt sistemler içi ve arası yapı ve süreç ayarlamaları da olabilir (Miles, 1975, s.223; Başar, 1998, s.47).

Eğitim süresince rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme kavramları ile etkinliklerini kesin hatlarla birbirinden ayırmak güçtür. Müfettişin denetlediği

bireyin işinde daha başarılı olabilmesi ve gelişebilmesi için bireyle grupta çalışmasında önerilerde ve katkıda bulunmasında hem rehberlik yapar, hem mesleki yardımda bulunur ve hem de işbaşında yetiştirir. Ayırım yapmak güç olmakla birlikte bir çerçeve oluşturmak için aşağıdaki gibi ayrı ayrı tanımlanabilir (Taymaz, 1997, s.83).

Eğitim müfettişi, sorunlar çözümleyerek etkenlerini ve kaynaklarını ortaya koyabilmeli, gerektiğinde uzlaştırmacı, yöntem ve olanak bulucu olabilmelidir. Olanak, çoğu kez kurum sınırları veya çevresi dışına çıkmadan bulunabilir. Müfettiş, bireysel sorunların çözümü için de gerektiğinde il veya merkez örgütü üzerinde etkisini kullanabilmelidir. Bu kullanım, müfettişin yeterliklerine bağlıdır (Williams, 1972, s.175; Başar, 1998, ss.47-48).

Rehberlik

Rehberlik, İngilizce ve Türkçe kaynaklarda aşağıdaki şekillerde tanımlanmıştır.

Rehberlik, bireyin içinde bulunduğu ortama uyum sağlaması, problemlerini çözmesi ve olgunlaşması için yapılan yardımdır (Gardner, 1980; Taymaz, 1997, s.83).

Rehberlik, kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum sağlaması ve böylece kendini gerçekleştirmesi için uzman kişilerce bireye yapılan psikolojik yardımlardır (Kepçeoğlu, 1990, s.10).

Rehberlik, her bireyin yeteneklerinin ve kapasitelerinin en üst düzeye ulaşacak biçimde geliştirilmesini demokratik bir anlayış içerisinde sağlamaya yönelik olarak eğitim program ve uygulamalarını, bireysel olanakları ve uzmanların hizmetlerini kapsayan husustur (Mortensen ve Schumuller, 1966; Taymaz, 1997, s.84).

Rehberlik, bireyi tanımak, onu kendisine tanıtmak, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum yapması ve böylece kendini gerçekleştirebilmesi için uzman kişilerce bireye yapılan sistemli, bilimsel ve profesyonel bir yardım sürecidir (Aydın, 1997, s.10; Paskal, 2002, s.25).

Rehberlik, bir bireye seçimler yapılmasında, uyum sağlamasında ve problemleri çözmesinde yapılan yardımdır. Rehberlik bu yardımda, yardım alanının kendi bağımsızlığını ve kendisine karşı sorumlu olabilme yeteneği geliştirebilmesini amaçlar (Sones ve Arkadaşları, 1970; Taymaz, 1997, s.84).

Rehberliğin en önemli işlevi, bireyin kendisi ve çevresi hakkında edindiği bilgileri, özümsemesine ve doğru, sağlıklı tercihler yapabilen bir kişi olmasına yardımcı olmaktır (Pişkin, 1999, s.123).

Rehberlik, bireyin kendi istek ve imkanlarıyla toplumda kendine açık gelişme imkanlarını ve beklentilerini tanıması ve bunlar en iyi biçimde uzlaştırabilmesi için bireye yapılan profesyonel ve sistematik yardımdır (Kuzgun, 1985).

Rehberlik, bireyin en verimli bir şekilde gelişmesi ve tatminkar uyumlar sağlamasında gerekli olan tercihleri, yorumları, planları yapmasına ve kararları vermesine yarayacak bilgi ve beceriler kazanması ve ulaştığı bu seçme ve kararları uygulaması için kişiye yapılan sistemli ve profesyonel yardımdır (Tan, 1986, s.17).

Rehberlik, bireyin yeterlikleri ve yetenekleriyle en üst düzeyde gelişerek gereksinimlerini doyurmasında, benliğine uygun rol kavramları geliştirerek çevresindeki durumlarla ilişkisinde uyum sağlanması için gerekli problem çözme, karar verme, bilgi ve becerisini kazanmasında, benli kavramı ile bağdaşan doğal ve toplumsal gerçeği içinde anlamlı ve mutlu bir yaşam sürdürmesinde, bireye profesyonel kimselerce yapılan bilimsel ve sistematik yardım sürecidir (Özoğlu, 1977; Taymaz, 1997, s.84).

Çalışanların sorunlarını çözmekte güçlüklerle karşılaşmaları edimlerini etkiler. Rehberlik ve yardımın koşullarından biri, bireyi, sorunu, çözüm çevresini tanımaktır. Sorunları olan öğretmenler moral gerekserler, becerikli oldukları konularda bile beceriksiz davranmaya başlarlar, derse ve ders dışı çalışmalara karşı isteksiz olurlar, işe geç gelir, devamsızlık yapar, görev ve sorumluluklarını terk eder, kurallara uymayı reddederler. Psikolojik sorunlar olanların giyiniş ve görünüşleri bozulur, öğrencilere kötü, baskıcı davranırlar, alkole yatkın olurlar (Williams, 1972, s.137, 139; Başar, 1998, s.47).

Eğitim sürecinin bir ögesi olan rehberlik, karara giden yoldaki danışma hizmetleri olarak tanımlanabilir (Özsoy, 1977, s.7; Fidan, 1977, s.111; Başar, 1998, s.47).Denetimde yapılan rehberlik, bireyin kendisini ve çevreyi tanıması, bireysel sorunlarını çözmesi, karar vermesi, bulunduğu ortama uyum sağlaması, kendisini geliştirmesi ve mutlu olması için yapılan çalışmadır (Taymaz, 1997, s.84).

Özet olarak, okul çalışanlarının çevreye, yeni atananların göreve uyumu, kendi kendilerini yetiştirmeleri; öğrencileri tanıma, araç-gereç kullanma, ders işleme,

değerlendirme gibi öğretimle ilgili konularda ve okul çevre ilişkileri, öğrenci rehberliği, sınıf öğretmenliği, eğitsel kol çalışmaları gibi eğitimle ilgili konularda yapılacak her türlü yol gösterme ve yardımcı olma hizmetleri, rehberlik ve yardım görevleri içindedir (Karagözoğlu, 1977, s.28; Bursalıoğlu, 1982, s.173; MEB, 1982, s.2; Başar, 1998, s.47).

Mesleki Yardım

Eğitim sisteminde müfettişlerin yaptıkları ders teftişlerinde öğretmenlerin öğretim yapma ve ders vermedeki başarılarını değerlendirmenin yanında öğretmenlerin davranış eksikliklerini giderme; yeteneklerini geliştirme, mesleğe ve çevreye uyumlarını sağlama, eğitim alanındaki yenilik ve değişiklikleri öğretmenlere tanıtma yoluyla onlara mesleki yardımda bulunurlar (Bolatoğlu, 1985; Taymaz, 1997, s.84).

Müfettişin yardımı rehberlikten öne alması, öğüt vermek yerine sorunların çözümünde yardımcı olması daha etkili bir görünüm yaratır (Gardner, 1980, s.79; Başar, 1998, s.47).

Teftişte yapılan mesleki yardım, bireyin meslek yaşamında karşılaştığı sorunları çözmesi, beklenen davranışları göstermesi, bir bütün olarak gelişmesi ve başarılı olması için yapılan çalışmadır (Taymaz, 1997, s.84).

Müfettişin amacı; danışanın gücünü artırmak, onu özgür ve sorumlu yapmak olmalıdır. Sorunun etkenleri etraflıca görülmeye çalışılmalı, sorun nedeniyle kişi suçlanmamalı, eleştiri yapılmaksızın sorun olduğu gibi kabul edilmelidir. Birey haklı olduğuna inanıyorsa, eleştiri, suçlama, rehberlik etmeye çalışanın karşı tarafta görülmesine yol açabilir, rehberlik gerekseyenin güven duymasını engelleyebilir, güvenini sarsabilir. Sürekli ilişki üzerindeki kötü etkileri düşünerek öğüt vermekten kaçınılmalı, sorular kişisel görüşlerden arındırılarak yanıtlanmaya çalışılmalıdır (Williams, 1973, s.38, 39; Gardner, 1980, s.79; Başar, 1998, s.48).

Müfettiş, rehberlik ve yardım sürecinde davranışlarına ayrı bir özen gösterme durumundadır. Bu alışverişte alıcı durumda olanın psikolojisi gözetilmelidir. Müfettiş, alıcı için en iyi yardımın beklenen yardım, en iyi yöntemin de buna uyan yöntem olduğunu unutmamalıdır (Williams, 1972, s.175; Başar, 1998, s.48). Teftiş, mesleki rehberlik ve yardım sağlama yoluyla okulların başarısında ve ürünün niteliğinin artırılmasında anahtar rol oynar. (Tülü, 1998, s.9 ; Seçkin, 1989, s.63).

İşbaşında Yetiştirme

Eğitim sisteminde görev alan, yönetici, öğretmen, diğer uzmanlar ve personelin hizmet öncesinde gerekli yeterlikleri kazanmış olması işindeki başarısını etkiler. Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin yetiştirme eksiklikleri gidermeleri, kıdemli olanların eğitim ve öğretim süreçlerindeki yenilikler ve değişimleri öğrenmeleri, bilgilerini tazelemeleri ve gelişmeleri, mesleklerinde yükselebilmeleri için hizmet içinde eğitime gereksinim duyarlar.

Teftişte yapılan işbaşında eğitim, bireyin yetiştirme noksanlığından kaynaklanan sorunları çözmesi, başarısızlığını ve uygulamadaki eksikliklerini gidermesi için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırma sürecidir.

Yapılan tanımların her birinde teftiş edilen bireyin karşılaştığı sorunları çözülmesi için müfettişlerin rehberlik yapması, mesleki yardımda bulunması veya işbaşında yetiştirilmesi öngörülmektedir. Sorun kaynağı ve türü ne olursa olsun, müfettişin görevi sorunu olan bireye yardım etmektir. Eğitimle ilgili olmayan sorunlarda da müfettiş bireye yardımda bulunarak, onun kuruma bağlılığını ve başarı derecesini artırmalı, güdülemeli ve moralini yükseltmelidir.

Rehberlik, Mesleki Yardım ve İşbaşında Yetiştirme Görevleri

Eğitim sisteminde yöneticilik, liderlik, rehberlik, öğreticilik, araştırma uzmanlığı ve sorgu yargıçlığı rollerini oynayan bir müfettişin teftiş ettiği bireyin ortama ve çevreye uyum sağlamasına, kendisini tanımasına ve kabullenmesine, sorunlarını çözmesine, eksikliklerini gidermesine, güdülenmesine, moralinin yükselmesine, başarılı ve mutlu olmasına ve gelişmesine katkıda bulunmaktır. Müfettişlerin rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme görevleri Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği ile ilköğretim kurumları teftiş yönetmeliğinde aşağıdaki şekilde verilmiştir (Taymaz, 1997, s.85).

Bakanlık müfettişleri, öğrencilerimizin Milli Eğitim amaç ve ilkeleri doğrultusunda yetiştirilme derecelerini belirlemek, ilgi, istek, bilgi ve becerileri yönünden yetiştirmeleri ve gelişmeleri için gerekli çalışmanın gösterilmesini desteklemek, öğretim programlarının bütünlük içinde uygulanması ve koordinasyonu sağlamada rehberlik ve gerekli yardımlarda bulunarak alınacak önlemleri belirlemek ve Bakanlığa bilgi sunmakla yükümlüdürler. Genel denetimlerde müfettişler teftiş etkinlikleri,

kurumlarda yeni teknolojiler paralelinde etkinliklere yönelinmesi ve görevlilerin işbaşında yetiştirilmeleri ve göreve yatkınlıklarının artırılması hususunda rehberlikte ve aşağıdaki konularda mesleki yardımlarda bulunurlar (Tebliğler Dergisi, 1969; Taymaz, 1997, s.85-86).

1. Görevlilerin bireysel değerlerini, çalışmalarındaki olumlu ve cesaretlendirici yönlerini belirlemek ve onları yakından tanımak.
2. Görevlilere çalışma alanlarındaki bilgilerini artırma, metotları daha iyiye götürme, davranış hataları varsa giderme, kısaca mesleğe ve çevreye uyumlarını sağlama bakımından yardımcı olmak.
3. Eğitim alanındaki gelişmeleri, yenilikleri, yeni yayınları haber vermek, varsa değişikliklerini açıklamak.
4. Mesleğin koşullarından olan en başta sabır, hoşgörülük, sevgi ve birlik ilkelerinin kökleşmesine çalışmak.

İlköğretim müfettişleri il sınırları içinde kurumlarında grupla teftiş yolu ile tüm etkinlikleri denetlerken aşağıdaki rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme görevlerini yerine getirirler (Tebliğler Dergisi, 1991; Taymaz, 1997, s.86).

1. Her öğretim yılı başında ve sonunda, ayrıca gerektiğinde öğretim yılı içinde öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenlemek, eğitim-öğretim ve yönetim ile ilgili olarak problemlerin tespitinde ve çözümünde mesleki yardımda bulunmak.
2. İlköğretim kurumlarının teftişinden sonra, öğretmenlerle toplanmak, eğitim-öğretim ile ilgili problemler varsa çözümüne rehberlik etmek.
3. Mesleki yayınlar ve meslekle ilgili gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini takip etmek, bu konuda bölgesindeki öğretmenlere mesleki yardımda bulunmak.
4. Stajyer öğretmenlerin yetiştirilmelerine ve mesleğe hazırlanmalarında mesleki yardımda bulunma, stajyer öğretmenlerin stajyerliklerinin değerlendirilmesi amacıyla kurulan komisyonlara başkanlık etmek.
5. Anaokulu ve anasınıfı, uygulama sınıfı, alt özel sınıf öğretmenleri ve meslekte yetersiz görülen öğretmenler ile vekil öğretmenlere incelik vermek üzere, teftişiyle yükümlü bulundukları bütün öğretmenlere mesleki yardımda bulunmak ve işbaşında yetiştirmelerine rehberlik etmek.

Müfettişlerin görevleri çeşitli yazarlar tarafından, değişik görüşlerle ele alınmıştır. Bir görüşe göre bu görevleri rehberlik, koordinatörlük ve kaynaklık olmak

üzere üç grupta toplamak olanaklıdır. Bu görevlerin gerektirdiği eylemler ise, şöylece sıralanabilir(Gwiyn, 1961, s.21-23; Bursahoğlu, 2000, s.128):

- 1) Öğretmenlerin, çocukları daha iyi anlamasını sağlamak,
- 2) Öğretmenin bireysel ve mesleki gelişmesine yardım etmek,
- 3) Öğretim materyallerinin daha verimli kullanılmasında, ilgililere yol göstermek,
- 4) Öğretim yöntemlerinin geliştirilmesinde öğretmene yardım etmek,
- 5) Diğer personelin öğretmeye yardımcı olmasını kolaylaştırmak,
- 6) Öğretmenin öğrencilerini ve kendisini değerlendirmesine rehberlik etmek,
- 7) Öğretmenin işinde ve çevresinde kendisine güvenli olmasına yardım etmek,
- 8) Eğitim girişimi ile herkese, okuldaki başarıları anlatmak ve tanıtmak

Rehberlik, Mesleki Yardım ve İşbaşında Yetiştirmede Temel İlkeler

Müfettiş, rehberlik ve yardım sürecinde davranışlarına ayrı bir özen gösterme durumundadır. Bu ilişkide etkilenme durumunda olan birey için en iyi yardımın gereksinim duyulan yardım, en iyi yöntemin buna uyan yöntem olduğunu dikkate almalıdır. Bazı insanlar yardım gereksinimlerini belli etmekten kaçınırlar. Müfettiş bu durumda yardım girişimini başlatıcı olmalı, birey konuşma gizliliği sağlanacağı konusunda müfettişe güven duymalıdır.

Rehberlik ve yardım görüşmelerinde rahat ve güven verici bir ortam yaratılmalı, sorgulama havası verilmemeli ve acele edilmemelidir. Müfettiş, bireyin konuşmasını sağlamalı, sabır ve dikkatle dinlemeli, bir olayın henüz taze olduğu durumlarda heyecanı yatışıp sorunu daha sonra nesnel biçimde algılayabilecek hale gelmesine kadar beklemeli, öğüt vermekten kaçınarak sorunu ortaya koyup çözüm yollarını birlikte aramalıdır. Müfettişin rehberlik, mesleki yardım ve işbaşında yetiştirme çalışmalarında aşağıdaki ilkelere uyması gerekir.

1. Belli bir amaç için yapılır
2. Her birey yardıma gereksinim duyar
3. Bireysel farklılıklar dikkate alınır
4. Bireyin kendini tanıması sağlanır

5. Bireyin bireysel gelişmesi ile ilgilidir
6. Bireyin mesleki yeterlikleri geliştirilir
7. İnsan ilişkilerine önem verilir
8. Birlikte çalışılır ve sorumluluk paylaşılır
9. Koşullar göz önünde bulundurulur
10. Bilimsel ve objektif esaslara dayanır
11. Eğitim, öğretim ve yönetim etkinliklerini kapsar
12. Bireye seçme, karar verme hakkı tanınır
13. Değerlendirmeler birlikte ve nesnel olarak yapılır
14. Gizlilik ve demokratik ilkelerine uyulur
15. Bireyin başarılı olması sağlanır
16. İnceleme ve araştırma sonuçlarından yararlanılır
17. Ele alınan her probleme çözüm yolu bulunur
18. Çalışmalarda karşılıklı işbirliği hazırlanır
19. Çalışmalarda rasyonel bir yol izlenir
20. Çalışmalar dizi niteliğinde, sürekli eğitsel bir süreçtir (Taymaz, 1997, ss87-88).

İnceleme ve Araştırma

Eğitim müfettişlerinin görevlerinden birisi de eğitim ile ilgili konularda bilimsel araştırmalar yapmaktır (MEB, 1979, S.13; Resmi Gazete, 1983-18251, s.128, 135). Eğitim sorunları bu tür araştırmaları beklemektedir. Bunlar kapsamlı, bulguları genellenebilir araştırmalar olabileceği gibi, güncel, yerel, özel sorunlara ilişkin daha küçük çapta araştırmalar, örnek olay çalışmaları da olabilir. Böylece müfettişler, sorun çözme kararlarına dayanak olarak, bilimsel yöntemle üretilmiş veriler bulabilirler, Milli Eğitim Bakanlığı da bu çalışmaları derleyip yayınlayarak, bulguların kullanım ve etki alanlarını genişletebilir (Başar, 1998, s.51).

Denetim sürecinde müfettişlerin araştırmacı işlevi, eğitim sisteminin geliştirilebilmesi için gerekli olan dönütlerin alınması açısından önem taşımaktadır. Eğitim sisteminde aksamaların kaynağına inilebilmesi, tekrarlanan sorun ve yanlışlıkların tanımlanabilmesi, bunların giderilmesi yolunda önlemlerin alınabilmesi, bilimsel inceleme ve araştırma yaklaşımını kazanmış olan müfettişlerin sisteme ilişkin dönütleri uygun biçimde değerlendirebilmeleri ile sağlanabilir. Bilimsel araştırma

yaklaşımı kazanmış olan müfettişler yalnızca eğitim sürecinin işleme durumu ile ilgilenebilme yeterliği göstererek, teftişi yüzeysel bir eylem olmaktan kurtarabilirler. Böylece teftiş yalnızca sistemdeki aksaklıkların varlığını saptamakla yetinmez, sistemdeki aksaklıkların nedenleri ve önleme yöntemlerine ilişkin olarak da bilgi veren temel öğelerden biri olarak hizmet görür (Taymaz, 1997, s.70).

Bilimsel araştırma ya da kısaca araştırma terimi, çok değişik şekillerde tanımlana gelmiştir. Konuya ilişkin yayınlarda sıkça kullanılan ve burada da küçük bir ek ile benimsenen bir tanıma göre, araştırma, “problemlere güvenilir çözümler aramak amacı ile, planlı, sistemli olarak, verilerin toplanması, çözümlenmesi (analizi), yorumlanarak değerlendirilmesi ve rapor edilmesi süreci”dir (Mouly, 1963; Best, 1959; Karasar, 1999, s.22). Araştırma, eğitim ve öğretimin içinde bulunduğu koşulları tanıma ve bunlarla ilgili önerilerde bulunmaktır (Lucio-Mc Neil, 1962, s.23-30; Bursalıoğlu, 2000, s.129).

Araştırma, bilginin bulunması, geliştirilmesi ve gerçeğe uygun olup olmadığının kontrol edilmesi için harcanan bir çabadır. Gözlem ve deneylere dayalı, test edilebilir bilgileri esas alarak, evreni tanımaya ve anlamaya yönelik sistematik çalışmalar bütünüdür. Araştırma gerçeği, varolanı bulmaya yönelik bir uğraşıdır. (Arseven, 1993, s.6; Taymaz, 1997, s.71).

Araştırma, temelde, bir arama, öğrenme, bilinmeyen biliniyor yapma, karanlığa ışık tutma, kısaca bir aydınlanma sürecidir; mevcut durumdan özlenen duruma geçebilmek için gerekli kararları almada zorunlu olan verileri toplayıp değerlendirmedir. Araştırma ile gerçekleştirilen bu arayış (search), her zaman, evrendeki ilk arayış da olmayabilir. Çoğu aramalar, bir “yeniden arama” (re-search) niteliğindedir. Mevcut bilgileri öğrenmeye çalışmak ile bilindiği sanılan pek çok şeyin eksik ya da yanlış olabilme olasılığı, böyle bir yeniden aramayı zorunlu kılmaktadır (Simon, 1969, s.465; Sellitz, Wrightsman ve Cook, 1976, s.2). Bu yönüyle araştırma, sürekli bir aydınlanma ve aydınlatma türünden bir arayıştır (Karasar, 1999, s.22).

Teftişte inceleme, teftiş edilen birim, birey veya olayı ayrıntılarıyla tanımaya çalışma eylemidir. Eğitimde gelişmenin derecesi bir bakıma yapılan incelemenin başarısına bağlıdır. İnceleme sistemindeki aksaklıkların ortaya çıkartılması için yapılmalı, kayıtlar zamanında tutulmalı, inceleme sonucu rapor edilip yararlanılabilecek

duruma getirilmelidir.2346 sayılı Teftiş Yönergesinde inceleme alanları aşağıdaki şekilde belirtilmiştir (Taymaz, 1997, ss.66-67).

Müfettişler yaptıkları kurum ve ders teftişi sırasında aşağıdaki hususları incelerler:

1. Fiziki durum
2. Eğitim çalışmaları ile ilgili kayıtlar
3. Öğrencilerin eğitimle kazandıkları davranışlar
4. Öğretmenlerin davranışları
5. Büro işleri-yazı işleri
6. Öğrenci işleri
7. Eğitsel kol faaliyetleri
8. Personel işleri
9. Hesap, ayniyat, döner sermaye işleri
10. Demirbaş işleri

Soruşturma

Kamu hizmetinde görevlendirilen personelin kusurlu davranışlarının yönetim ve işbirliği açısından incelenmesi, soruşturulması ve bir sonuca bağlanması gerekir. Bu gereklilik ceza hukuku ve yönetimin görevleri içinde yer alır. Yürürlükte olan Memurun Muhakematı Hakkında Kanunu Muvakkat'ın ikinci maddesi, devlet memurlarının görevleri esnasında işledikleri suçlardan dolayı yargılanmalarını, ilk soruşturma raporuna dayalı olarak yapılması gereğini hükme bağlamıştır. Ayrıca Devlet Memurları Kanununun 24. maddesi, devlet memurlarının görevleri ile ilgili veya görevleri esnasındaki işledikleri suçlardan dolayı soruşturma ve kovuşturmanın yapılması, haklarında dava açılmasının özel hükümlere göre yapılacağı belirlenmektedir.

Bu hükümlere göre, bir devlet memuru, görevi esnasında işlediği bir suçtan dolayı doğrudan doğruya yargılanmakta, önce bağlı bulunduğu kurumun müfettişleri tarafından ilk soruşturma yapıldıktan, rapor veya fezleke düzenlendikten sonra hakkında gerekli işlem yapılmaktadır. Bu uygulama ile bir bakıma devlet görevlendirdiği memuruna olumlu anlamda bir ayrıcalık tanımış olmaktadır. Kamu görevlilerinin güven altına alınarak devlet işlerinin aksatılmadan yürütülmesinin ve huzur içinde çalışmanın sağlanması için kendisine yöneltilen bir eylemim suç olup olmadığının belirlenmesi,

kamu hizmetlerinin gereklerini bilen, yönetim alanından gelen uzmanlara, müfettişlere bırakılmıştır. Devlet memuruna tanınan, memur açısından bir bakıma olumlu, bir bakıma olumsuz bu ayrıcalık, aslında iki yönlü ile de Devlet otoritesini koruma amacına dayalı görülmektedir (Okutan, 1978, s.2; Taymaz, 1997, s.177).

Denetimin bu fonksiyonunu, modern eğitim denetimi ile uyuşturmayan bilim adamları çoğunluğu teşkil etmekle birlikte, Milli Eğitim Bakanlığı müfettişlerin görevleri, objektif eğitim hukukumuzla göre, salt eğitim denetiminden ibaret değildir. Merkezden taşraya ve hatta yurt dışına taşan bütün resmi-özel teşkilatı ile ilgili ve bağlı kuruluşlarına yönelik idari, mali, verimlilik, etkinlik, personel denetimini de içine alan ve ağırlıklı olarak eğitim denetimi önceliğinde bir görevle fonksiyonel kılınmıştır. Böyle bakıldığı takdirde, değerlendircilik fonksiyonunun gereği olarak soruşturmacılık görevi kaçınılmaz olmaktadır. Asıl olan, rehberlik fonksiyonunun gereği kendisine duyulması gereken güveni ortadan kaldırmayacak ve bu hüviyeti ile çatışmayacak bir tutum, davranış ve görevlendirme düzeni sergilemektir. Diğer bir deyişle, rehberlik sırasında değerlendirmeciliği ve soruşturmacılığı gündeme gelmeyecek bir üslup geliştirmek durumundadır. Bu olmadığı takdirde, hizmet sunmak durumunda bulunduğu alan çalışanlarının güvenini yitireceğinden çalışmalarında, araştırmalarında ve görüşmelerinde samimi, sıcak ve doğru sonuçlar elde etmesi mümkün olmayacaktır (Cengiz, 1993, s.32).

Soruşturmalarla doğruyu bulmak için incelemek, araştırmak, yargılamak ve duygusallıktan kendini arındırarak objektif kararlar vermek son derece zor bir görevdir.kamu kesimi çalışanlarının Türk Ceza Kanununu ve diğer ceza hükümlü kanunları ilgilendiren fiillerinden dolayı yargı mercileri önüne çıkartılmadan önce yapılan soruşturmalar, çalışanlar için bir güvence olduğu kadar müfettişlerin çalışmaları ortaya çıkan raporlar da yargıya yardım etmektedir. Yapılan soruşturmalarla olayın Türk Ceza Kanununu ilgilendiren bir yönü bulunduğu, müfettişlerin düzenledikleri fezlekeler “hazırlık tahkikatı” niteliğinde olduğundan, ceza yargılamalarının ilk aşamasını teşkil etmektedir. Konunun önemi de buradan gelmektedir (Ünan, 1988, s.99; Taymaz, 1997, s.177).

Eğitim müfettişlerinin de, soruşturmanın davranış boyutunda da dikkatli olmaları, hakkındaki ceza kesinleşene kadar herkesin suçsuz olarak görülmesi gerektiğini bilip öyle davranmaları, yalnızca soruşturma görevlerinin iyi edimlenmesini

sağlamakla kalmaz, soruşturma görevinin diğer görevleriyle çatışmasını da azaltabilir (Başar, 1998, s.66).

İlköğretimde Denetim

Milli Eğitim Bakanlığının önemli hizmet dallarından biri de denetimdir. Bugün Türk Milli Eğitim Sisteminde denetim hizmetleri, orta öğretim kurumlarında bakanlık müfettişleri, ilköğretim kurumlarında ise ilköğretim müfettişleri tarafından yürütülmektedir.

Türk eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası ve tamamlayıcısı olan denetim, iki alt sistemden oluşmaktadır. İlköğretim denetimi, bu alt sistemlerden biridir ve nitelik, uygulama teknikleri ve işlevleri bakımından bakanlık denetiminden ayrılarak ilköğretimin amacına uygun olarak hizmetlerini sürdürür.

İlköğretim müfettişleri, 27 Ekim 1990 tarih ve 20678 sayılı Resmi Gazete de yayınlanan ve halen yürürlükte olan “MEB İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği” ve bu yönetmeliğe dayanarak hazırlanan 28 Ekim 1991 tarih ve 2346 sayılı MEB Tebliğler Dergisinde yayınlanan “MEB İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesine” ne göre görev yapmaktadırlar.

Yönetmeliğin 34. maddesine göre ilköğretim müfettişlerinin görevleri:

1. Rehberlik ve mesleki yardım
2. Teftiş ve değerlendirme
3. İnceleme
4. Soruşturma olarak belirlenmiştir (MEB. İlköğretim Müfettişler Kurulu Yönetmeliği, Madde 34).

“MEB Rehberlik ve teftiş yönergesi” nin 5. Maddesine göre denetim hizmetlerinin yürütülmesini sağlamak amacıyla şöyle bir yapılanmaya gidilmektedir.

Kuruluş: Madde 5- Bu yönergede belirtilen görevlerin yerine getirilebilmesi için yönetmeliğindeki usul ve esaslara uygun olarak illerde:

“İlköğretim Müfettişler Kurulu”,

“İlköğretim Müfettişler Kurulu Başkanlığı”,

“Teftiş Grubu”,

“Teftiş Grubu Başkanlığı”, teşkil edilir. (MEB İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, Madde 5).

Kurulun görevleri Yönergenin 7. Maddesinde aşağıdaki şekilde yer almıştır.

Kurulun Görevleri:

a) İldeki resmi ve özel ilköğretim kurumlarını teftiş etmek, özellikle bu kurullardaki öğretmen, yönetici ve diğer personelin işbaşında yetiştirmelerine yardımcı olmak gibi hizmetlerin uygulanıp değerlendirilmesinde ortak esas ve ölçüleri belirlemek.

b) İl genelinde uygulanılacak mesleki toplantı ve işbaşında yetiştirme programlarını hazırlamak.

c) Teftiş raporları ve açıklamaları hakkında kurula getirilen görüş ve teklifleri incelemek ve değerlendirmek.

d) Öğretim yılı içinde yapılan rehberlik, işbaşında yetiştirme ve teftiş hizmetlerinin yerine getirilmesinde amaçlara ne dereceye kadar ulaşıldığını ve alınması gereken tedbirlerin neler olduğu, varsa teftişle ilgili diğer problemleri araştırıp tespit etmek, görmek ve değerlendirmek.

e) Öğretim yılı sonu raporlarını hazırlamak.

İlköğretimde denetim hizmetleri oluşturulan teftiş grupları ile yapılmaktadır. Teftiş gruplarının oluşturulması, yönergenin 10. maddesinde belirtilmiştir. Buna göre her teftiş grubu bir başkan ile yeteri kadar müfettiş ve müfettiş yardımcısından meydana gelmektedir. Grup sayısı her ilin durumuna göre değişebilmektedir. Her teftiş grubu hazırlanan yıllık çalışma programına göre teftiş bölgesindeki resmi ve özel ilköğretim kurumlarının rehberlik ve teftişinden sorumludur. (MEB, İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, Madde.10, Madde.12).

MEB İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesine göre Müfettiş ve Müfettiş yardımcılarının görevleri genel olarak ele alınmıştır. Yönergenin 14. maddesine göre bu görevler şunlardır:

a) Yıllık çalışma programına göre, her öğretim yılı başında ve sonunda, ayrıca gereğinde teftiş grubu kapsamına giren resmi ve özel ilköğretim kurumlarının öğretmenleri ile mesleki toplantılar düzenler. Bu toplantılarda eğitim, öğretim ve yönetim ile ilgili olarak problemlerin tespit ve çözümünde rehberlik eder.

b) Kurum teftişinden sonra, grupça öğretmenlerle toplantı yapar. Eğitim-öğretim ve yönetimle ilgili problemler varsa çözümünde rehberlik eder.

c) Mesleki yayınlar, meslekle ilgili gelişmeleri ve mevzuat değişikliklerini takip eder. Bu konuda teftiş bölgesindeki öğretmenlere rehberlik eder.

d) Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri ile ilköğretimin amaçlarına göre öğrencilerin yetiştirme durumlarına; yetenek, bilgi ve becerilerini esas alarak teftiş eder ve değerlendirir.

e) Resmi ve özel ilköğretim kurumlarındaki yönetici, öğretmen ve diğer personelin yürürlükteki mevzuat hükümlerine göre çalışmalarını teftiş eder ve değerlendirir (MEB İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, Madde 14).

Yönergede, müfettiş ve müfettiş yardımcılarının görevleri bu şekilde belirtildikten sonra, yönergenin 3. Bölümü "Rehberlik ve Teftiş" başlığını taşımaktadır. Burada teftişin, rehberlikle birlikte ele alınması, çağdaş denetim yaklaşımı açısından olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Bu bölümde rehberlik ve denetim amaçları rehberlik ve denetim ilkeleri sıralanmış, ayrıca kurum denetimi, kurum denetiminin amaçları, kurum denetiminin ilkeleri, kurum denetimi yapılırken dikkate alınacak esaslar, kurum denetiminde incelenecek durumlar, öğretmen denetimi, sınıf ve ders denetiminin ilkeleri, sınıf ve ders denetiminde göz önünde bulundurulacak esaslar, diğer personelin denetimi, kurum denetim raporunun yazılması, sınav denetimi ilkeleri ve sınav denetiminde incelenecek durumlar ayrıntılı olarak yer almıştır (Akış, 1999, s.39). Biz, kurum ve ders denetimi konularına daha önce değinmiştik. Bu yüzden burada bu konulardan genel olarak bahsedeceğiz.

Rehberlik ve Teftişin Amaçları yönergenin 15. Maddesinde aşağıdaki şekilde yer almıştır:

Madde 15- Yürürlükteki kanun, tüzük ve yönetmeliklerle ilköğretim müfettişlerine ve müfettiş yardımcılara görev olarak verilen resmi ve özel ilköğretim kurumlarının; rehberlik ve teftişinde aşağıdaki amaçlar göz önünde bulundurulur.

- a) Amaçlarına ne dereceye kadar ulaştıklarını tespit etmek,
- b) Mevcut mevzuata göre çalışma durumlarını kontrol etmek,
- c) Bu kurumlarda görevli yönetici, öğretmen ve diğer personelin çalışmalarını objektif olarak tespit etmek ve değerlendirmek,
- d) Bu kurumlarda görevli yönetici, öğretmen ve diğer personeli işbaşında yetiştirmek için gerekli mesleki yardımı yapmak ve rehberlikte bulunmak,

e) İlköğretim hizmetlerinin yürütülmesinde karşılaşılan problemleri ortaya koymak,

f) İlköğretim kurumlarında yönetici, öğretmen ve diğer personelin işbirliği ve koordineli bir biçimde çalışmasına yardımcı olmak,

g) Bu kurumlarda görelî yönetici, öğretmen ve diğer personelin yetişmesi için hizmet içi eğitime yer ve önem vermek,

h) Türk Milli Eğitimin Sisteminin genel amaç ve ilkelerine uygun olarak ilköğretimin amaçlarının gerçekleşmesinde yönetici, öğretmen ve diğer personelin çalışmalarını yönlendirmektir (MEB İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, Madde 15).

Rehberlik ve Teftiş ilkeleri ise yönergenin 16. Madde'sinde şöyle belirtilmiştir:

Madde 16- Resmi ve özel ilköğretim kurumlarının rehberlik ve teftişinde aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulur. Rehberlik ve Teftiş:

- a) Belli bir amaç için yapılır.
- b) Demokratik liderliği gerektirir.
- c) Mevcut şartları dikkate alır.
- d) Eğitim, öğretim ve yönetim faaliyetlerinin hepsi ile ilgilidir.
- e) Müşterek planlama, karar verme ve problemleri çözmede çalışmaları koordine eder.
- f) Sorumlulukların paylaşılmasına ve birlikte çalışmaya önem verir.
- g) Yönetici, öğretmen ve diğer personelin meslekteki yeterliliğine ve geliştirmesine yardım eder.
- h) Rehberlik ve teftişte bütünlük, devamlılık, değerlendirme ve geliştirme esastır.
- i) Ferdi farkları göz önüne alır.
- j) Her şeyden önce iyi bir insanlık ilişkisini şart koşar.
- k) Milli eğitimin hizmetlerini geliştirir.
- l) Sadece problemleri tespit etmekle yetinmez, alınması gerekli tedbirleri ve çözüm yollarını da ortaya koyar.
- m) Eğitim ve öğretim tekniklerinin geliştirilmesini sağlayarak inceleme ve araştırmalara önem verir.
- n) Teftiş faaliyetlerini değerlendirir ve teftiş tekniklerini de geliştirir,
- o) Daima bilimsel ve objektif esaslara dayanır.

p) Kurumların ve öğretmenlerin her eğitim yılında rehberlik ve teftiş amacıyla en az bir defa görülmesini esas alır (MEB İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, Madde 16).

Yönergenin 17. maddesine göre Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel ilköğretim kurumlarında aşağıdaki denetim çeşitlerine yer verilmektedir.

a) Kurum denetimi

(1) Yönetici denetimi

(2) Öğretmen denetimi

(3) Diğer personelin denetimi

b) Sınav denetimi (MEB İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, Madde 17).

Öğretmenin denetimiyle ilgili hususlar Yönergenin 25. Maddesinde aşağıdaki şekilde yer almaktadır:

Madde 25- Resmi ve özel ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin başarı durumları sınıf veya ders teftişi yapmak suretiyle değerlendirilir. Sınıf veya ders teftişleri ilköğretimin amaçlarını gerçekleştirmek için eğitim ve öğretim faaliyetlerinin meydana gelişini gözlemek üzere dersane, salon, laboratuvar, atölye ve işliklerde yapılır. Ders veya sınıf teftişi, teftişin genel amaçlarına uygun olarak, aşağıdaki amaçların gerçekleştirilme derecesini tespit etmek üzere yapılır.

a) Öğretmenin öğretimdeki başarı derecesi hakkında bilgi edinmek,

b) Öğretmenin özellikle olumlu ve ümit verici karakteristik davranışlarını tespit etmek,

c) Öğretmeni, görevini en iyi biçimde yapmaya özendirmek ve teşvik etmek,

d) Kurumda eğitim-öğretim birliği sağlamak üzere rehberlik ve yardımda bulunmak,

e) Kurumda öğretmenlerin uyguladıkları öğretim metot ve tekniklerini geliştirmek,

f) Öğretim araç ve gereçlerinin sağlanmasında ve kullanılmasında yardımcı olmak,

g) Öğrenci başarısının bilimsel metotlar ile değerlendirilmesinde yardım etmek,

h) Öğretmenin karşılaştığı problemlerin çözümünde yol göstermek (MEB İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, Madde 25).

Sınıf ve ders denetiminde göz önünde bulundurulacak esaslar ise yönergenin 27. maddesinde şöyle belirtilmiştir.

- a) Teftiş grupça yapılan planlamaya uygun olarak yürütülür.
- b) Sınıf ve ders teftişini değerlendirmek üzere “öğretmen teftiş formu” kullanılır.
- c) Öğretmenin teftişinden önce, yöneticiden öğretmen hakkında bilgi alınır.
- d) Teftişi yapılacak öğretmen ile teftiştan önce görüşülür.
- e) Müfettiş veya müfettiş yardımcısı sınıfa öğretmen ile birlikte girer.
- f) Müfettiş veya müfettiş yardımcısı teftiş sırasında sınıfın bir üyesi gibi davranır.
- g) Müfettiş veya müfettiş yardımcısı sınıftan öğretmen ile birlikte çıkar.
- h) Öğretmenin birden fazla dersi ve sınıfı varsa en az ikisindeki öğretimi gözlenir.
- i) Teftişte çevre şart ve imkanları dikkate alınır.
- j) Müfettiş veya müfettiş yardımcısı teftiş sonunda öğretmenle görüşür.
- k) Teftiş sonunda yapılan değerlendirmeler kesin olarak belirlenir.
- l) Teftiş sonunda zümre ve şube öğretmenleri ile ayrı ayrı veya birlikte toplantılar düzenlenir.
- m) Gözlenen davranışlar ile ilgili olarak gerektiğinde öğretmen ve öğrencilere soru sorulabilir, açıklama yapılabilir, bilgi ve belge istenebilir.
- n) Sınıf ve branş öğretmenlerini teftişinde stajyer öğretmenlerin en az üç ders saati, diğer öğretmenlerin en az iki ders saati teftişi esastır (MEB İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, Madde 27).

Kurum denetimi yapıldıktan sonra öğretmenler için düzenlenen teftiş formlarındaki bilgilere göre¹⁰⁴ “kurum teftiş raporu” dört nüsha düzenlenerek, öğretmen teftiş formlarıyla birlikte Kurul Başkanlığına sunulur. Kurul Başkanlığınca incelenen raporların bir nüshası grup başkanına, bir nüshası da ilgili kuruma gönderilir. Dördüncü nüsha saklanır. Öğretmen teftiş formları ilgililerin özlük dosyalarına konulmak üzere sicile gönderilir. Kurum denetimi raporundaki bilgiler esas alınarak, her kurum için denetim tebliği hazırlanır ve bu tebliğ kurumun teftiş defterine yazılır ve imza altına alınır. (MEB İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi Madde 29)

BÖLÜM IV

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, eğitim denetimi ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar ve bulguları özetlenmektedir.

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Karagözoğlu'nun (1972) 104 Bakanlık müfettişi ve 1042 orta dereceli okul öğretmeninin katılımıyla yaptığı “Türk Eğitim Sisteminde Bakanlık Müfettişlerinin Rolü” adlı kapsamlı araştırmasında müfettiş davranışlarına ilişkin şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmenler müfettişlerin branş bilgisinin, eğitim bilgisinin ve değerlendirme teknikleri bilgisinin pek yeterli olmadığını öne sürerlerken, müfettişler bunun aksini belirterek, bütün müfettişlerin bu alanda yeterli olduklarını söylemektedirler.
2. Öğretmenler müfettişleri insan ilişkileri yönünden bir “arkadaş” gibi görürken, “eğitim-öğretim” alanında onları birer otorite ve kendilerine rehberlik edecek bir kişi olarak kabul etmektedirler.
3. Öğretmenler, müfettişlerin daha çok insan ilişkilerine önem vermelerini istemelerine karşılık, müfettişlerin teknik yardımlara önem verilmesini istedikleri görülmektedir.
4. Müfettiş ve öğretmenler, müfettişlerin esas görevinin öğretmenlere rehberlik yapma olması ve soruşturma görevinin müfettişlerden alınması konusunda görüş birliği içerisindeyler (Akış, 1999, ss.52-53).

Karagözoğlu'nun (1977) yaptığı başka bir araştırma ise ilköğretimde teftiş uygulamaları üzerine yapılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular özetle şunlardır:

1. Teftişte rehberlik ve yardım, değerlendirme ve rapor verme işinden sonra gelmektedir.

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

2. İlkokul öğretmenlerinin %41,5'i kadınlardan oluşurken, yönetim ve teftiş alanlarında kadın sayısı yok denecek kadar azdır.

3. Teftiş sırasında müfettişlerin en çok yaptıkları iş, öğretmenin çalışmalarını değerlendirerek başarısı hakkında rapor vermektir. Rehberlik ve yardım görevi daha sonra gelmektedir.

4. Öğretmenler, eğitim-öğretim etkinliklerinin planlanması ve yürütülmesi konusunda müfettişlerden yardım görmedikleri görüşündedirler.

5. Ders denetim raporları öğretmenler tarafından tehdit unsuru olarak görülmektedir.

6. Müfettişler, teftişin eğitim ve öğretimin verimliliğinin artırılmasını amaçladığı görüşünü paylaşıırken, öğretmenler, teftişin zayıf yanlarını bulmaya yönelik kontrol etkinliği olduğu görüşünde birleşmektedirler.

7. Öğretmenlere göre, öğretmen başarısına ilişkin müfettiş kanısını etkileyen durumlar, eğitim-öğretim etkinliklerinden çok, sınıf temizliği, kılık-kıyafet ve müfettişe gösterilen ilgidir.

8. Araştırmaya katılan tüm grupların yaklaşık olarak tamamı ilköğretimdeki teftiş sisteminin eğitim ve öğretimde verimi arttırmak ve öğretmenlere gerekli rehberlik ve yardım hizmetlerini sağlamak amacıyla çağdaş denetim ve değerlendirme esaslarına göre yeniden düzenlenmesi gerektiği konusunda görüş birliği içerisindeyler.

Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak geliştirilen önerilerden bazıları ise özet olarak şunlardır:

1. Teftiş hizmetlerinin daha etkin olabilmesi için, ilköğretim teftişi sisteminin çağdaş denetim ilkelerine uygun olarak yeniden düzenlenmelidir.

2. Müfettişlerin alanlarında birer uzman olabilmelerini sağlayacak öğretim programları uygulamaya konulmalı ve bu konuda üniversitelerle işbirliği sağlanmalıdır.

3. Teftişin temel amacının öğretmenlere rehberlik ve mesleki yardım yapmak olduğu kabul edilmeli, müfettiş ile öğretmen arasında daha iyi ilişkiler geliştirilebilmesi için, bir müfettişe düşen öğretmen sayısı 1/5 oranında olacak şekilde düzenlenmeli, soruşturmalar ilköğretim müfettişlerinden alınmalı ve grupla teftişin uygulanmasından vazgeçilmelidir.

4. Müfettişlerin, mesleki yönden öğretmenlere başarı ile rehberlik yapabilmelerini sağlamak amacı ile halen görev yapan müfettişler için düzenli mesleki kurs ve seminerler her yıl organize edilmeli ve katılım zorunlu olmalıdır.

5. Müfettişlerin öğretmenlere yardım edebilmesi amacıyla çeşitli yayınlar, ders araçları ve diğer materyallerin sağlanmasında yönetimin yardımcı olması ve bunun için gerekli düzenlemenin yapılması sağlanmalıdır.

6. Teftiş sonuçlarının daha nesnel ve güvenilir olması için öğretmenle müfettiş arasında mesleki işbirliğini engellemeyecek bir sistem getirilmelidir (Akış, 1999, ss.53-54).

Başaran (1986) tarafından yapılan “İlköğretim Kurumlarında Grupla Teftiş Uygulamaları” adlı araştırmada mesleki yardım ve rehberlik ile ilgili bulgular şöyle sıralanmıştır:

1. Öğretmenlere yapılacak mesleki yardım konusunda, gruptaki müfettişler arasında orta düzeyde bir görüş birliği söz konusudur.

2. Denetim ve rehberliğin aynı zamanda yapılıyor olması nedeniyle, müfettişler yeterince rehberlik yapamamaktadırlar.

3. Müfettişler, öğretmenlerin bir kısmına hiç rehberlik yapmamakta, öğretmenler müfettiş ile sadece denetim sırasında karşı karşıya gelmekte, öğretmenlerin bir kısmıyla da mesleki toplantılarda karşılaşp, sadece isteklerini bildirmektedirler.

4. Müfettişler, denetim bölgesinin geniş olmasının, öğretmenleri tanımayı güçleştirdiği ve yeterince rehberlik yapılamadığı görüşündedirler.

5. Öğretmenler sorunlarını müfettiş ile yeterince görüşüp tartışamamaktadırlar. Bunun nedenleri arasında ise; yeterli zaman bulamamak, problemi hangi müfettişe açmasının daha uygun olacağını kestirememesi, diğer müfettişlerin yanında sorunlarını görüşmekten çekinme gibi gerekçeler ileri sürmüşlerdir.

Sarı (1987) tarafından Çorum ilinde yapılan bir araştırmada, ilköğretim müfettişlerinin kendilerinden beklenen rehberlik görevini yerine getirmede ne derece yeterli oldukları hakkında, ilkokul öğretmenlerinin anket yoluyla görüşleri alınmış ve ilkokul öğretmenlerinin, ankette yer alan rehberlikle ilgili 18 rol davranışının hepsinde ilköğretim müfettişlerini yetersiz buldukları görülmüştür. Müfettişler bile kendilerini aşağıdaki 8 rol davranışında yetersiz bulmuşlardır;

1. Öğretmenlere mesleki yayınları tanıtırma ve bunlardan yararlandırma,

2. Öğrencilerin başarılarını etkileyen nedenleri belirleyip olumsuzlukları giderme,
3. Planların, programa uygun olarak hazırlanmasını sağlama,
4. Hazırlanan planların çeşitli yöntemlerle en iyi biçimde uygulanmasını sağlama,
5. Çevre ile ilişkiler kurulması ve çevre olanaklarından yararlanılmasını sağlama,
6. Öğrenci başarılarının nesnel olarak değerlendirilmesinde kullanılan tekniklerin tanınması ve uygulanmasını sağlama,
7. Yeni ders araçlarının tanınması ve kullanılmasını sağlama,
8. Öğretim araçlarının öğrenme amacına ve ortamına uygun biçimde kullanılmasını sağlama.

Kapusuzoğlu (1988)'nin yapmış olduğu "Son On Yılda İlköğretim Müfettişlerinin Rolünde ve Teftiş Uygulamalarında Değişmeler" adlı araştırmanın, müfettişin mesleki yardım ve rehberlik rol davranışı ile ilgili bulgular özetle şöyledir:

1. Öğretmenlerin yarısından çoğu müfettişlerin, öğretmenlere "yeni ders araçlarını tanıtmak ve ders araçlarının nasıl kullanılacağını göstermek" davranışını hiçbir zaman göstermedikleri görüşündedirler.
2. Öğretmenler, müfettişlerin öğrenci başarılarının değerlendirilmesinde öğretmenlere "rehberlik etmek" rol davranışını az gösterdikleri görüşünde yoğunlaşmaktadırlar.
3. Öğretmenlerin bir çoğu, müfettişlerin "çevreleriyle ilişkilerini geliştirmede öğretmenlere yardımcı olma" davranışını hiçbir zaman yerine getirmedikleri görüşünde yoğunlaşmaktadırlar.
4. Öğretmenlerin bir çoğu, müfettişlerin, öğretmenlere "eğitim-öğretimle ilgili yayınları tanıtmak ve onları eğitimle ilgili yazılar yazmaya teşvik etmek" davranışını hiçbir zaman göstermedikleri davranışında yoğunlaşmaktadırlar.

Büyükkışık (1989) tarafından yapılan araştırmada "Ankara ili merkez ilçelerinde görevli ilköğretim müfettişlerinin rehberlik etkinliklerinin gerçekleşme düzeyleri nedir?" sorusuna cevap aranmıştır. Müfettişler kendilerinin rehberlik etkinliklerini büyük ölçüde gerçekleştirdiklerini ileri sürerken, müdür ve öğretmenler ise bu etkinliklerin kısmen ve çok az gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir.

Özdemir (1990) tarafından yapılan "Ortaöğretim Kurumlarında Denetim" konulu araştırmada 292 bakanlık müfettişinin görüşleri alınmıştır. Araştırmada müfettişlerin rehberlik göreviyle ilgili şu bulgulara ulaşılmıştır:

1. Branş müfettişi dağılımının yetersizliği, müfettişlerce rehberliği en fazla etkileyen etken olarak görülmüştür. Bunu sırasıyla öğretmen sayısına göre müfettiş sayısındaki yetersizlik, yasal hükümlerin sık sık değişikliğe uğraması etkenleri izlemiştir.
2. Müfettişler, rehberlik göreviyle soruşturma-değerlendirme yapma görevinin aynı kişide toplanması etkeninin yukarıda sayılan etkenlerden daha az rehberliği engellediği görüşündedirler.
3. Müfettişler, rehberlik ve denetleme görevlerinde, inceleme ve soruşturma yapma görevlerine göre daha etkilidirler.
4. Kıdemsiz müfettişler (0-5 yıl), kendilerinden kıdemli müfettişlere göre rehberliğe daha çok ağırlık vermektedirler. Buna karşılık kıdemli müfettişlerin (11-15 yıl) kendilerinden kıdemsiz müfettişlere kıyasla inceleme ve soruşturma yapma işinde daha başarılı oldukları anlaşılmaktadır.

Bilir (1991) tarafından yapılan “Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Alt Sisteminin Yapı ve İşleyişi” adlı araştırma için uygulanan ankete 195 bakanlık müfettişi, 230 ilköğretim müfettişi, 30 öğretim elemanı, 195 ilkokul ve ortaokul müdürü cevap vermiştir. Araştırmanın bulguları şu şekilde özetlenebilir:

1. Araştırmaya katılan müfettiş, yönetici ve öğretim elemanı grupları; yakından, yardım edici, geliştirici, birlikte çalışma, ve denetimde işbirliği ilkelerine uygun denetim amaçlarını benimsemektedirler.
2. İlkokullardaki denetimler, genellikle öğretim yılının ikinci yarısında Mart, Nisan ve Mayıs aylarında yapılmaktadır. Denetim sırasında müfettişlerin en çok yaptıkları iş, öğretmenin çalışmalarını değerlendirerek, başarısı hakkında rapor vermektir. Rehberlik ve yardım görevi daha sonra gelmektedir.
3. Öğretmenler eğitim-öğretim etkinliklerinin planlanması ve yürütülmesi konusunda müfettişlerden gerekli yardımı görmedikleri görüşündedirler.
4. Araştırmaya katılan tüm grupların yaklaşık olarak tamamı ilköğretimdeki denetim sistemimizin, eğitim ve öğretim çalışmalarının verimini artırmak ve öğretmenlere gerekli rehberlik ve yardım hizmetlerini sağlamak amacıyla modern denetim ve değerlendirme esaslarına göre yeniden düzenlenmesi gerektiğine tam olarak inanmaktadırlar.

Yalçinkaya (1992), yapmış olduğu “Ortaöğretimde Ders Denetimi” adlı araştırmada denetim sisteminin geliştirilmesi hususunda bakanlık müfettişlerince en çok önerilen hususlar şu şekilde özetlenmiştir:

1. Bakanlık müfettişlerinin yaptıkları rehberlik uygulamalarında sürekliliğin sağlanabilmesi için, okul müdürleri izleme çalışması yapılmalıdır.
2. Yapılan rehberlik doğrultusunda, daha sonraki yıllarda aynı müfettişin aynı öğretmenleri denetlemesi sağlanmalıdır.
3. Denetim elemanının hem rehberlik, hem de denetim yapması çelişkilidir. Rehberlik ve yetiştirme yönetiminin görevi olmalıdır.
4. Denetim ile ilgili görevlerin ve bir müfettiş tarafından denetlenen öğretmen sayısının çokluğundan dolayı, rehberlik çalışmaları yeterince yapılamamaktadır. Bu nedenle görev, öğretmen sayısı ve süre dengesi iyi kurulmalıdır.

Burgaz (1992), yapmış olduğu “Türk Eğitim Sisteminde Müfettişlerin Başarılarını Etkileyen Nedenler / Ankara İli Örneği” adlı araştırmada, ilköğretim müfettişlerinin ve ilkokul öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak, seçilmiş bazı denetimsel rol davranışlarının yeterince yerine getirilemeyişinde etkili olan nedenleri belirlemeye çalışmıştır. Araştırmacı tarafından seçilen rol davranışları ve grupları şu şekilde belirlenmiştir:

1. Eğitim araçlarının öğrenme amacına ve ortamına uygun bir biçimde seçilmesi ve kullanılmasında yardımcı olmak (Mesleki Yardım ve Rehberlik).
2. Kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrenme amacına ve ortamına uygun bir biçimde seçilmesinde ve uygulanmasında öğretmenlere yardımcı olmak (Mesleki Yardım ve Rehberlik).
3. Yıllık, ünite ve ders planlarının eğitim amaçlarına uygun olarak yapılmasında öğretmenlere yardımcı olmak (Mesleki Yardım ve Rehberlik).
4. Öğretmenlere, eğitim-öğretim ile ilgili yayınları tanıtmak ve onları mesleki yayınları okumaya özendirmek (Mesleki Yardım ve Rehberlik).
5. Öğretmenlere, öğrencilerin başarılarını uygun tekniklerle ölçme ve değerlendirmede yardımcı olmak (Mesleki Yardım ve Rehberlik).
6. Okul ile çevresi arasında iyi bir iletişim ve işbirliği kurulmasında öğretmenlere yardımcı olmak (Mesleki Yardım ve Rehberlik).

7. Öğretmenlerin meslekte yetişmelerini sağlamak amacıyla mesleki çalışmalar, konferans, seminer, hizmetiçi eğitimi, toplantı v.b. düzenlemek (Öğreticilik).
8. Öğretmen başarısını değerlendirirken hangi ölçütleri kullanacaklarını (öğretmenlerden neler beklendiğini) açık hale getirmek (Değerlendirme).
9. Öğretmen başarısını güvenilir teknik ve yöntemlerle gerçeğe uygun olarak saptamak (Değerlendirme).

Araştırma sonucunda seçilmiş dokuz denetimsel rol davranışının müfettişler ve öğretmenler tarafından “beklenen” ancak yeterince yerine getirilemeyen davranışlar olduğu, söz konusu rol davranışlarının yetersizliğinde ele alınan özel ve genel nedenlerin değişen oranlarda etkili olduğu belirtilerek şu önerilere yer verilmiştir.

1. Müfettişlerin, denetimsel rollerini daha etkili bir biçimde oynayabilmeleri için hizmet öncesinde uygun bir formal eğitimden geçirilmeleri sağlanmalıdır.
2. Öğretmenler, hizmet öncesi eğitimleri sırasında çağdaş eğitim denetiminin amaç ve ilkeleri konusunda aydınlatılarak, öğretmenlikleri sırasında denetim sürecine katılmaları sağlanmaya ve müfettişten yardım alma talepleri artırılmaya çalışılmalıdır.
3. Müfettişlerin mesleksi açıdan daha yetkin kılınması amacıyla halen görevli olan ilköğretim müfettişlerine hizmetiçi eğitim çalışmaları düzenli olarak sağlanmalıdır.
4. Öğretmenler için düzenlenecek hizmetiçi eğitim çalışmalarında eğitim-öğretim ile ilgili bilgi ve beceri gereksinimleri giderilerek müfettişlerin yükü azaltılmaya çalışılmalıdır.
5. Müfettişlerin hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitimlerinin dışında da kendilerini geliştirme çabası içinde olmaları sağlanmalı, müfettişler bu doğrultuda güdülenmeli ve bu yöndeki çabaları ödüllendirilmelidir.
6. Müfettiş başına düşen öğretmen sayısı azaltılarak müfettişlerin değerlendirme dışındaki rollerine de zaman ayırmaları sağlanmalıdır.
7. Müfettişler ve öğretmenler iletişim konusunda eğitilerek öğretimsel sorunların tartışılıp çözümlenebileceği yapıcı ve güven dolu bir etkileşim ortamının temeli atılmalıdır.
8. Araştırmada ele alınan rol davranışlarının yeterince yerine getirilemeyişinin başka nedenleri de araştırılmalı ve sonuçlar bütünleştirilmelidir.

Tutumlu (1992), yaptığı araştırmasında ilköğretim müfettişlerinin görev önceliklerini belirlemeye çalışmış ve sonuçta görev önceliklerini şöyle sıralamıştır: (1) Soruşturma, (2) Rehberlik ve mesleki yardım, (3) İnceleme ve araştırma, (4) Teftiş ve değerlendirme.

Tuncer (1995) tarafından yapılan “Değişik Kaynaklardan Yetişen İlköğretim Müfettişlerinin Değerlendirilmesi / Bursa İli Örneği” isimli çalışmada, eğitim enstitülerinin eğitim bölümlerinden mezun ilköğretim müfettişleri ile eğitim enstitülerinin değişik bölümlerinden mezun olduktan sonra Milli Eğitim Bakanlığının açtığı ilköğretim müfettişliği kurslarını tamamlayan ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini, sınıf öğretmenlerinin nasıl algıladıkları araştırılmıştır.

Araştırmada, “eğitim-öğretim çalışmalarında plan yapma, uygulama ve değerlendirme aşamalarında yardımcı olma”, “seminerlere, toplantılara, konferanslara ve mesleki çalışmalara katılmada yardımcı olma”, “okul ve sınıf içi eğitim ortamının hazırlanmasında yardımcı olma”, “eğitsel etkinliklere ilişkin çalışmalarda yardımcı olma”, “öğrencilerin gelişmelerinin sağlanmasında bireysel ayrılıkları dikkate alma ve bunların nasıl kullanılacağını gösterme”, “mevzuattaki değişiklikler hakkında bilgi verme ve uygulanmasında rehberlik etme”, “okul ve yakın çevredeki mevcut kaynakların daha iyi kullanılmasında rehberlik etme”, “eğitim ile ilgili yenilikleri takip etme, bunlardan yararlanma açıklanmasında yardımcı olma”, “eğitim amaçlarının uygulanmasında ve seçiminde yardımcı olma”, “okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki ilişkilerin sağlıklı ve olumlu olması için çaba gösterme”, “kaynak kişi davranışları gösterme ve sorunlara çözüm önerileri getirme”, “denetim çalışmalarında içten davranma ve anlayış ortamını sağlayarak düşüncelere saygılı olma”, “eksiklik ve sorunların başkalarına söylenmesi konusunda dikkatli davranma” bakımlarından .05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmadığı, “mesleği ile ilgili yeni yayınların izlenmesi, okunması ve ilgi oluşturulmasında teşvik edici olma” bakımından ise eğitim bölümü mezunları lehine anlamlı bir fark olduğu, ayrıca her iki müfettiş grubunun “hiç” ve “çok az” düzeyde rehberlik çalışmalarını gerçekleştirdikleri sonucuna varılmıştır.

Ecevit (1996) tarafından yapılan “İlköğretim Müfettişlerinin, İlköğretim Okullarında Rehberlik ve mesleki yardım Etkinlikleri ve Gerçekleştirme Düzeyi” çalışmada 120 ilköğretim müfettişine, 53 yöneticiye, 228 sınıf öğretmenine ve 180 branş öğretmenine anket uygulanmıştır.

Ecevit 1996^b Araştırma bulgularına göre (İdeal Durum), öğretmenlerin tamamına yakını, ilköğretim müfettişlerinin denetim etkinliklerinden olan “mesleki rehberlik ve mesleki yardım” etkinliklerini ve bu etkinliklerin her yıl yapılması gerektiğini “büyük ölçüde” kabul ederken; ilköğretim müfettişlerinin sicil amirliğini kabul etmemişlerdir.

Uygulamada (Varolan Durum), ilköğretim müfettişleri, kendileri tarafından gerçekleştirilen “mesleki rehberlik ve mesleki yardım” etkinliklerinin gerçekleşme düzeyinin “kısmen” olduğunu belirtirlerken; araştırmaya katılan diğer gruplar “çok az” gerçekleştirildiğini ileri sürmüşlerdir.

Sonuçta, ilköğretim müfettişlerinin, eğitim yönetimi ve denetimi alanında lisans düzeyine çıkarılmaları ve zaman içerisinde de yüksek lisans eğitimi almalarının sağlanması, rehberlik ağırlıklı hizmetiçi programların hazırlanarak uygulamaya konulması, yönetmelik ve yönerge hükümlerinin yeniden gözden geçirilerek özde kontrol edici, sapmalara engel olucu, yetersizlikleri saptayıcı bir nitelik taşıması yerine, çağdaş denetim anlayışında olduğu gibi asıl amacın “Mesleksel Rehberlik” olması, müfettişlerle denetlenenler arasındaki iletişim sorunlarının giderilmesine çalışılması, müfettişlerin iş yükünün azaltılarak, mesleki rehberlik ve mesleki yardım etkinliklerine daha fazla zaman ayırması, ilköğretim müfettişlerinin sicil amirliğinden çıkarılması, öğretmenlere yönelik rehberlik etkinliklerine yardımcı olmak amacıyla yayınlar yapılması ve bunların okullara ulaştırılması gibi önerilere yer verilmiştir.

Terzi (1996) “İlköğretim Müfettişlerinin Teftiş Sorunları / Ankara İli Örneği” adlı araştırmasında, ilköğretim müfettişlerinin çalıştıkları örgüt yapısı, öğretmen davranışlarıyla, denetim sürecinin değerlendirme boyutundaki sorunlarına ilişkin algılar arasında müfettişlik için hizmet öncesi alınan eğitim ve kıdem açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiş ve araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekilde özetlenmiştir:

1. İlköğretim müfettişleri, yetkilerini ve yetkileri ile sorumluluklarının denkliğini yetersiz bulmaktadırlar.
2. İlköğretim müfettişleri, görevleri ile ilgili kararlara katılmadıkları, yaptıkları önerilerin uygulamaya konulmadığı ve önerilerinin sonuçlarından kendilerine bilgi verilmediği görüşündedir.
3. İlköğretim müfettişleri, profesyonel gelişmelerini sağlayıcı imkanlardan yoksun oldukları,

4. Örgüt içi iletişimin iyi çalışmadığı,
5. Tarafsızlıklarını etkileyecek derecede yönlendirmelerle karşılaşmadıkları,
6. Göreve dönük ihtiyaçlarının karşılanmadığı görüşündedir.
7. İlköğretim müfettişleri, branş öğretmenleri ile ilgili çok, sınıf öğretmenleri ve okul yöneticileri ile ilgili olarak orta derecede sorunlarla karşılaşmaktadır.
8. İlköğretim müfettişleri orta derecede başarılı bir değerlendirme yapabildikleri görüşündedir.
9. Müfettişler arasında orta derecede uygulama birliği vardır.

Atay (1997), ilkokul öğretmenlerinin ilköğretim müfettişlerinin yeterlik alanlarına ilişkin beklentilerinin neler olduğunu tespit ederek analiz etmek ve analiz sonuçlarına dayalı olarak sistemin iyileştirilmesi için ilgililere önerilerde bulunmak amacıyla yaptığı araştırmada müfettişlerin rehberlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri özetle şöyledir:

Öğretmenlerin müfettişlerde rehberlikle ilgili en fazla önem verdikleri yeterlikler; öğretmenlerin mesleki gelişmelerine katkıda bulunma, öğretmenlere kendilerini gerçekleştirmelerinde yöntem ve araçları kendi kendilerine bulmalarına yardımcı olma, olarak belirlenmiştir.

Ak (1998), "İlköğretim Müfettişlerinin Niteliklerinin Görünümü" adlı araştırma için, 12 ilköğretim okulunda görevli 72 branş öğretmenine, 27 ilköğretim okulunda görevli 54 yöneticiye, 15 ilköğretim okulunda görevli 165 sınıf öğretmenine ve Bolu İlköğretim Müdürlüğünde görevli 26 ilköğretim müfettişine anket uygulanmıştır. Bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. a) İlköğretim müfettişleri, yöneticileri ve öğretmenleri, müfettişlerin kişisel niteliklerini nasıl görmektedirler?
b) İlköğretim müfettişlerinin, öğretmenlerin deneticilerin kişisel niteliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?
2. a) İlköğretim deneticileri, yöneticileri ve öğretmenleri, deneticilerin mesleki niteliklerini nasıl görmektedirler?
b) İlköğretim deneticilerinin, öğretmenlerin deneticilerin mesleki niteliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?
3. a) İlköğretim deneticileri, yöneticileri ve öğretmenleri, deneticilerin liderlik niteliklerini nasıl görmektedirler?

b) İlköğretim deneticilerinin, öğretmenlerin deneticilerin liderlik niteliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?

4. Sınıf öğretmenlerinin, branş öğretmenlerinin, yöneticilerin ve ilköğretim deneticilerinin, deneticilerin kişisel, mesleki ve liderlik niteliklerine ilişkin görüşlerinde kıdem, cinsiyet ve eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark var mıdır?
5. Deneticilerin kişisel, mesleki ve liderlik niteliklerine ilişkin, sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. İlköğretim deneticilerinin kişisel, mesleki ve liderlik niteliklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında, öğretmenlerin görmüş oldukları denetim sayısına göre anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. İlköğretim müfettişleri kişisel, mesleki ve liderlik niteliklerinin tümünü yüksek derecede görürlerken; sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve yöneticiler orta derecede görmektedirler.
2. Tüm grupta ilköğretim müfettişlerinin kişisel niteliklerinden “kişiyi yeri ve zamanına göre psikolojik olarak tahlil etme”, “yerinde konuşma”, “objektif değer biçme”, “eleştiriye açık olma”, “demokratik davranma” nitelikleri diğer niteliklere göre daha düşük görülürken; “kendine güvenme”, “düzenli giyim ve kıyafetine önem verme”, “sağlığı ve fiziki yapısı denetime uygun olma” nitelikleri daha yüksek görülmektedir.
3. Tüm grupta ilköğretim müfettişlerinin mesleki niteliklerinden “insanları yerinde güdüleme ve moralini yükseltme”, “personeli yansız ve hatasız değerlendirme” nitelikleri diğer niteliklerden daha düşük görülürken; “suç sayılan eylemleri görme, bulma ve tanımlama”, soruşturmaları yasalara ve ilkelere göre yürütme”, “meslekle ilgili yasalar hakkında bilgili olma” nitelikleri daha yüksek görülmektedir. Bu sonuçlar da deneticilerin rehberlikten çok denetim ağırlıklı bir denetim anlayışına sahip olmalarından kaynaklanabilir.
4. Tüm grupta ilköğretim deneticilerinin liderlik niteliklerinden “samimi ve güven verici olma”, “karşısındakine cesaret verme”, “denetlediği insanların farklı yönlerini bilme ve ona göre işlem yapma” nitelikleri diğer niteliklerden çok daha düşük görülürken; “namus ve haysiyetine düşkün olma”, “prestij ve statü

konularında dikkatli olma”, “sistemin politika ve organizasyonuna ilişkin çalışmalarına katkıda bulunmak için bilgili ve istekli olma”, “ikna etme yeteneğine sahip olma” nitelikleri daha yüksek görülmektedir. Bu sonuçlar deneticilerin denetim sürecinde yeterli zamana sahip olmamalarından, denetleyen konumunda olmalarından ve formal ilişkileri informal ilişkilerin önünde tutmalarından kaynaklanabilir.

5. Sınıf öğretmenleri ilköğretim müfettişlerinin kişisel, mesleki ve liderlik niteliklerini en düşük gören denek grubudur.
6. Deneticilerin kişisel, mesleki ve liderlik niteliklerine ilişkin sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve yöneticiler ilköğretim deneticilerinden; sınıf öğretmenleri ise yöneticilerden anlamlı farklılıkta görüşlere sahiptirler. Yöneticiler ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur.
7. Kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin, deneticilerin niteliklerine ilişkin görüşleri farklı değildir.
8. Kıdeme göre yalnız sınıf öğretmenlerinin görüşleri farklılık göstermektedir.
9. Öğretmenlerin görmüş oldukları denetim sayısı arttıkça deneticilerin niteliklerine yönelik olumsuz görüş belirttikleri belirlenmiştir.

Akış (1999), “İlkokul Öğretmenlerinin Çağdaş Müfettiş Rollerine İlişkin Algı ve Beklentileri / İzmir İli Örneği” adlı araştırma için 32 ilköğretim kurumunda bulunan 620 öğretmene anket uygulamıştır.

Öğretmenlerin çağdaş müfettiş rollerinden, liderlik ve rehberlik rolleri hakkındaki algı ve beklentileri; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, meslek kıdemi, branş ve okul türüne göre ele alınıp incelenmiştir.

Araştırma bulguları aşağıda belirtildiği gibidir:

1. Öğretmenler; müfettişlerin çağdaş müfettiş rollerini düşük düzeyde sergilediklerini algılamaktadırlar.
2. Öğretmenler; müfettişlerden çağdaş müfettiş rollerini hemen her zaman sergilemelerini beklemektedirler.
3. Öğretmenlerin algı ve beklentileri arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki vardır. Öğretmenlerin çağdaş müfettiş rollerine ilişkin algıları düştükçe beklentileri artmaktadır.

4. Öğretmenlerin çağdaş müfettiş rollerine ilişkin algılar; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu meslek kıdemi, branş ve çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
5. Öğretmenlerin çağdaş müfettiş rollerine ilişkin beklentileri; cinsiyet ve branşa göre fark göstermezken, yaş, kıdem, okul türü ve öğrenim durumuna göre anlamlı farklılıklar gözlenmiştir.
6. Çağdaş müfettiş rolü, liderlik boyutu, öğretmen algıları; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, meslek kıdemi, okul türü ve branşa göre anlamlı fark göstermemiştir. Öğretmenler, müfettişlerin liderlik boyutuna ilişkin rolleri düşük düzeyde sergilediklerini algılamaktadırlar.
7. Çağdaş müfettiş rolü, liderlik boyutu, öğretmen beklentileri; branşa göre anlamlı bir fark göstermezken, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, meslek kıdemi ve okul türüne göre .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenlerin liderlik boyutuna ilişkin, müfettişlerden beklentileri yüksek düzeyde bulunmuştur.
8. Çağdaş müfettiş rolü, rehberlik boyutu öğretmen algıları; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, meslek kıdemi ve branşa göre .05 düzeyinde anlamlı fark göstermemiştir. Öğretmenler genelde müfettişlerin rehberlik boyutuna ilişkin rolleri düşük düzeyde sergilediklerini algılamışlardır.
9. Çağdaş müfettiş rolü rehberlik boyutu, öğretmen beklentileri; cinsiyete ve branşa göre anlamlı bir fark göstermezken, yaş, öğrenim durumu, meslek kıdemi ve öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenlerin, rehberlik boyutuna ilişkin müfettişlerden beklentileri yüksek düzeyde bulunmuştur.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Chunn (1986), etkili bir teftişte yer alması gereken bazı tutum ve davranışlara ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemek ve her bir davranış ve tutumu teftiş uygulamalarında gösterme sıklığını saptamak amacıyla yaptığı araştırmasında şu bulguları elde etmiştir: İletişimi sağlama, Öğretimle ilgili sorunları belirleme, Öğretimle ilgili konularda öğretmene rehberlik ve mesleki yardımda bulunma boyutlarında

müfettişlerin tutum ve davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri olumsuzdur ve bu davranışların müfettişlerce oldukça az sergilendiği algılanmaktadır.

Hobson (1990), öğretmenlerin en son değerlendirilmelerine yönelik kendi algılarını ölçmek ve öğretmeni değerlendiren müfettişin nitelikleri ile öğretmen değerlendirmenin niteliği ve öğretmen gelişmesi arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin, müfettişlerin kişisel niteliklerine yönelik olan değerlendirmelerinden memnun olmadıklarını ve eleştirdiklerini bulgularla ortaya koymaktadır.

Lobban (1988), Kliniksel Denetim ile Durumsal Liderlik arasındaki ilişkiyi analiz ettiği araştırmasında, yöneticilerin klinik denetim etkinliklerinin sürekli geliştirilmesine temel oluşturacak önemli bulgular elde etmiştir. Ulaşılan bulgular şunlardır:

- Yöneticilerin ve öğretmenlerin kliniksel denetim ve etkin liderlik algılamalarının senkronize edilmesi.
- Klinik denetim ve etkin liderlik için eğitime olan ihtiyacın kabul edilmesi.
- Deneyimli yönetici olmanın, öğretmenlerin yöneticilerdeki klinik denetim algılamalarında önemli bir rolünün bulunmadığı.
- Bir öğretmenin, yöneticinin liderlik özelliklerini nasıl algıladığının gerçek tecrübelerle araştırılması.

Kellough (1990), “Öğretimsel Teftiş İçin Ortaokul Yöneticilerinin Rekabet ve Sorumluluklarına İlişkin Algıları” adlı araştırmasında, daha iyi bir öğretim ve öğrenme için kullanılan öğretim ile ilgili kararların gelecekte alınabilmesi için bir tablo oluşturmak üzere orta öğretim müdürlerinin sorumluluk ve rekabet düzeylerini araştırmıştır. Bu araştırmada müdürlerin kişisel sorumluluk ve rekabet kavramlarını etkileyen pek çok değişken olduğu saptanmıştır. Rekabet bölümündeki değişkenler:

- Müdürün tecrübesi
- Bölüm başkanlığı tecrübesi
- Öğretmenlik tecrübesi
- Müfredat kontrolü tecrübesi
- Kontrole hazırlık
- Okul türü
- Öğretmen sayısı

- Derece
- Cinsiyet olduğu saptanmıştır.

Sorumluluk ile ilgili değişkenler ise:

- Bölüm başkanlığı tecrübesi
- Öğretmenlik tecrübesi
- Kontrole hazırlık
- Okul türü
- Öğretmen sayısı
- Derece olarak belirlenmiştir.

Araştırmada yöneticilerin sorumluluk ve rekabet kavramlarını en sık etkileyen değişkenler ise okul türü ve kontrole hazırlık bulunmuştur. Devlet okulu yöneticileri ile özel okul yöneticileri arasında öğretim teftişinde sorumluluğun ve rekabetin en iyi belirleyicisinin katılımcı yönetim olduğu konusunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırma sonunda daha iyi bir öğretim teftişi yapabilmeleri için yöneticilere bürokraside, disiplin işlerinde ve yönetimde daha çok yardım edilmesi gerektiği bunun yanında müfredatların belirlenmesi aşamasındaki kararlara yöneticilerinde katılımının sağlanarak teftişte öğretmenlerden destek alınması gerektiği önerilmiştir.

Tostensen (1991), “Eğitim Literatüründe Etkili Müfettiş Uygulamalarının 12 Boyutu” konulu araştırmasında 12 davranış boyutunda müfettişlerin gösterdikleri ve göstermeleri gereken etkili rolleri saptanmıştır. Araştırmada önce 12 davranış boyutuna ilişkin müfettişlerin algıları saptanmış, daha sonraki aşamada ise müfettişlerin bu davranışlar ne seviyede gerçekleştirdikleri ortaya konmuştur. Araştırma sonunda müfettişlerin yaptıkları işleri çok önemsedikleri, davranış boyutuna ilişkin müfettiş görüşleri arasında bir farklılık olmadığı, bilgi, tutum ve kullandıkları yöntemin ideal müfettiş davranışları arasında önemli bir yer tuttuğu bulgu olarak ortaya konulmuştur.

Duke (1991), “Seçilmiş Bölümlerde Eğitim Literatüründeki Etkili Müfettiş Uygulamalarının 12 Boyutu” başlıklı araştırmasında ortaokul ve lise bölüm başkanlarının 12 boyuta yönelik görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Lise bölüm başkanları, personel girişimi ve öğretmenlere sağlanan hizmetlerin daha önemli olduğunu ileri sürmelerine rağmen, ortaokul bölüm başkanları ise “İletişim” ve “Müfredat”ın daha önemli olduğunu söylemişlerdir.

Learn (1991), “Eğitim Denetimi Literatürü” başlıklı araştırmasında dört temel unsurdan bahsetmektedir. Bunlar; bilginin doğası, müfettiş-değerlendirme ilişkisi, müfettiş -öğretmen ilişkisi ve öğretmenlerin görüşleridir. Araştırmada, müfettişlerin görüşleri arasında farklılıklar olduğu, görüş ayrılıklarının alan bilgisinden ziyade, mantıkla sınırlı olduğu, görüşler arasındaki farklılıkların kökleşmiş olduğu sonucuna varılmıştır.

Farley (1992) tarafından yapılan araştırmada, yönetici ve öğretmenlerin kontrol edici davranışların gerekliliğine inandıkları, yöneticilerin güncel çalışmaların boyutlarını öğretmenlerden daha farklı algıladıkları, özel eğitim branşındaki öğretmenlerin diğer branş öğretmenlerine göre okul yöneticilerinden daha az kontrol edici davranışlar gördükleri, her iki gruptaki öğretmenlere yeterli eğitimsel denetimin (özellikle öğretmenlik ve planlama konusundaki teknik yardım) yöneticiler tarafından sağlanamadığı ortaya konmuştur.

Rabideau (1993) tarafından, öğretmenlerin öğretimsel denetim ile ilgili görüşlerini araştırmak üzere Illionis lisesinde görevli 298 öğretmen üzerinde yapılan çalışmada şu değişkenler kullanılmıştır:

- Bir klinik modelin kullanımı
- Müfettişlerin uzmanlığı
- Çevresel yanılğı
- Sınıf özelliğı
- Kontrol sıklıkları
- Öğretmenlerin gelişiminde teftiş
- Bazı demografik
- Faktörlerle ilişkisi

Araştırma sonucunda, bu değişkenler ile öğretmenlerin doyumunu arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Öğretmenler, öğretim odaklı teftişin kendilerinin mesleki gelişimlerine katkısı olduğunu ve iş doyumunu sağlamada etkili olduğunu ileri sürmüşlerdir.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, probleme ve alt problemlere ilişkin bulgular sırasıyla ele alınmakta ve her biri ile ilgili yorumlara yer verilmektedir.

Öğretmenlerin Kişisel Özelliklere Göre Dağılımı

Ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet, branş, mezun olduğu okul, meslek kıdemi süresine göre dağılımı aşağıdaki tablolarda gösterilmektedir.

Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 3'te gösterilmiştir.

TABLO 3

ANKETE KATILAN ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETE GÖRE DAĞILIMLARI

Cinsiyet	f	%
Kadın	593	63,6
Erkek	340	36,4
Toplam	933	100

Tablo 3'ten de anlaşılacağı gibi, çalışma evreni içinde yer alan okullardan ankete katılan öğretmenlerin 593'ünün (%63,6) kadın, 340'ının (%36,4) erkek olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımları

Öğretmenlerin branşa göre dağılımı Tablo 4'te gösterilmiştir. Tablo 4'ten de anlaşılacağı gibi, çalışma evreni içinde yer alan okullardan ankete katılan öğretmenlerin 519'unun (%55,6) sınıf öğretmeni, 414'ünün (%44,4) branş öğretmeni olduğu anlaşılmaktadır.

TABLO 4
ÖĞRETMENLERİN BRANŞA GÖRE DAĞILIMLARI

Brans	f	%
Sınıf Öğretmeni	519	55,6
Brans Öğretmeni	414	44,4
Toplam	933	100

Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okula Göre Dağılımları

Öğretmenlerin mezun olduğu okula göre dağılımı Tablo 5'te gösterilmiştir.

TABLO 5
ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKULA GÖRE DAĞILIMLARI

Mezun Olduğu Okul	f	%
Lise ve dengi okul	8	0,9
2 yıllık yüksek okul	280	30,0
3 yıllık enstitü	78	8,4
4 yıllık fakülte	548	58,7
Master veya Doktora	19	2,0
Toplam	933	100

Tablo 5'ten de anlaşılacağı gibi, çalışma evreni içinde yer alan okullardan ankete katılan öğretmenlerin 8'inin (%0,9) lise ve dengi okul, 280'inin (%30,0) 2 yıllık yüksek okul, 78'inin (%8,4) 3 yıllık enstitü, 548'inin (%58,7) 4 yıllık fakülte ve 19'unun (%2,0) master veya doktora mezunu olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin Meslek Kıdemi Süresine Göre Dağılımları

Öğretmenlerin mezun olduğu okula göre dağılımı Tablo 6'da gösterilmiştir. Tablo 6'dan da anlaşılacağı gibi, çalışma evreni içinde yer alan okullardan ankete katılan öğretmenlerin 284'ünün (%30,4) 5 yıl ve daha az, 179'unun (%19,2) 6-10 yıl, 98'inin (%10,5) 11-15 yıl, 80'inin (%8,6) 16-20 yıl, 214'ünün (%22,9) 21-25 yıl ve 78'inin (%8,4) 26 yıl ve daha fazla meslek kıdemi süreleri olduğu anlaşılmaktadır.

TABLO 6
ÖĞRETMENLERİN MESLEK KIDEMİ SÜRESİNE GÖRE DAĞILIMLARI

Meslek Kıdemi	f	%
5 yıl ve daha az	284	30,4
6-10 yıl	179	19,2
11-15 yıl	98	10,5
16-20 yıl	80	8,6
21-25 yıl	214	22,9
26 yıl ve daha fazla	78	8,4
Toplam	933	100

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi, “Öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algı düzeyleri nelerdir?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme yanıt vermek amacıyla tüm denek grubunun 21 maddeye verdiği cevapların ortalama, standart sapma ve düzeyleri belirlenerek Tablo 7’de gösterilmiştir.

TABLO 7

ÖĞRETMENLERİN MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN ALGI DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Müfettişlerin Rehberlik ve Mesleki Yardım Görevleri	X	SS	Düzy
1-Okul amaçlarının daha iyi anlaşılmasında ve uygulanmasında rehberlik etmelidir.	2,75	1,14	Ara sıra
2-Yıllık, ünite ve günlük planların yapılmasında rehberlik etmelidir.	2,69	1,13	Ara sıra
3-Stajyer yetiştirme programını yönetici ve stajyer öğretmenle birlikte hazırlamalıdır.	2,59	1,37	Çok Seyrek
4-Stajyer öğretmenlerin yetişmelerine ve mesleğe hazırlanmalarına rehberlikte bulunmalıdır.	2,88	1,28	Ara sıra
5-Programların uygulanmasında rehberlik etmelidir.	2,73	1,15	Ara sıra
6-Derslerin işlenişinde kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirecek yöntemler kullanılmasında rehberlik etmelidir.	2,45	1,16	Çok Seyrek
7-Sınıfın bir üyesi gibi davranmalı,ders işlenişine katılarak öğretmene gerektiğinde önerilerde bulunmalıdır.	2,45	1,13	Çok Seyrek
8-Ölçme ve değerlendirmenin öğretimi geliştirici bir araç olarak kullanılmasında rehberlik etmelidir.	2,42	1,09	Çok Seyrek
9-Öğretmene, öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre gelişmelerini sağlamak için rehberlikte bulunmalıdır.	2,48	1,16	Çok Seyrek
10-Zümre öğretmenler toplantılarının amacına uygun yapılmasına rehberlik etmelidir.	2,19	1,16	Çok Seyrek
11-Yönetici, öğretmen ve diğer personelin ilişkilerinin geliştirilmesine ve koordineli çalışmalarına rehberlik etmelidir.	2,24	1,16	Çok Seyrek

TABLO 7'nin Devamı

12-İnsan ilişkilerine de önem vererek öğretmenin tüm sorunlarının çözümünde rehberlik etmelidir.	2,19	1,23	Çok Seyrek
13-Her yıl sicil amiri olarak teftişi ile yükümlü bulundukları öğretmenlere rehberlik etmelidir.	2,59	1,18	Çok Seyrek
14-Sicil amiri olmayıp, demokratik ortam sağlayarak öğretmenle birlikte çalışmanın önemini kavratmalıdır.	2,28	1,26	Çok Seyrek
15-Sicil amiri olarak, öğretmenleri değerlendirme yerine, öğretmenlerden üst kademelere layık olanları önermelidir.	2,13	1,24	Çok Seyrek
16-Öğretmenler üzerinde yetki yerine güdüleme yollarını kullanmalıdır.	2,29	1,22	Çok Seyrek
17-Alanında uzman olmalı, gerektiğinde aranılan kaynak kişi davranışları göstermelidir.	2,57	1,27	Çok Seyrek
18-Her öğretim yılı başında, sonunda ve gerektiğinde mesleki toplantılar düzenlenmeli; bu toplantılarda eğitim-öğretim ve yönetimle ilgili konularda rehberlik etmelidir.	2,65	1,17	Ara sıra
19-Her yıl teftiştten sonra öğretmenlerle toplanmalı, eğitim-öğretim ve yönetimle ilgili problemler varsa çözümüne rehberlik etmelidir.	2,78	1,32	Ara sıra
20-Mesleki yayınları, meslekle ilgili gelişmeleri ve mevzuat değişikliklerini takip etmeli; bu konuda bölgesindeki öğretmenlere rehberlikte bulunmalıdır.	2,62	1,26	Ara sıra
21-Her yıl bütün öğretmenlerle rehberlikte bulunma yerine, meslekte yetersiz görülen öğretmenlere rehberlik etmelidir.	2,33	1,29	Çok Seyrek
ALGIORT	2,49	0,85	Çok Seyrek

Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algı düzeyleriyle ilgili Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algılar genel olarak ($\bar{x}$: 1,80-2,59) “çok seyrek” ortalama aralığına düşmektedir. Bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini yeterince yerine getirmediklerini algıladıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin, müfettişlerin en çok yerine getirdiklerini algıladıkları rehberlik ve mesleki yardım görevleri, ($\bar{x}$: 2,88) ortalamayla “Stajyer öğretmenlerin yetiştirmelerine ve mesleğe hazırlanmalarına rehberlikte bulunmalıdır”, ($\bar{x}$: 2,78) ortalamayla “Her yıl teftiştten sonra öğretmenlerle toplanmalı, eğitim-öğretim ve yönetimle ilgili problemler varsa çözümüne rehberlik etmelidir”, ($\bar{x}$: 2,75) ortalamayla “Okul amaçlarının daha iyi anlaşılmasında ve uygulanmasında rehberlik etmelidir” ve ($\bar{x}$: 2,73) ortalamayla “Programların uygulanmasında rehberlik etmelidir” olmuştur. Bu görevlerin de ara sıra yerine getirildiği algılanmaktadır. Sonuç olarak, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini çağdaş denetim ilkelerine uygun ve etkili bir şekilde yerine getiremedikleri söylenebilir.

Çağdaş denetimde, müfettişin, öğretmenin başarısını değerlendiren bir yönetici olmayıp, tüm eğitim faaliyetlerinde birlikte çalışacak bir meslektaş olduğu kabul edilir. Müfettiş, kurum veya personelin çalışmalarını ve başarılarını objektif olarak değerlendirmeli, kurumlardaki görevlilerin yeterliklerini, çalışmalarını, tutumlarını değerlendirerek, başarılarını artırmak üzere yardımda bulunmalı ve üst kademelere layık olanları önererek güdülemelidir. Oysa ki, araştırmada öğretmenler, müfettişlerin “Sicil amiri olarak, öğretmenleri değerlendirme yerine, öğretmenlerden üst kademelere layık olanları önermelidir” görevini, ($\bar{x}$: 2,13) ortalamayla gerektiği gibi yerine getirmediklerini algılamaktadırlar.

Çağdaş denetim anlayışında; okulda görevli öğretmenler arasında ortaklaşa çalışma davranışının gelişmesine önem verilir, öğretmenlerin mesleki yönden kendi kendilerini yetiştirmeleri için imkanlar sağlanır, öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesi için en uygun programların tüm öğretmenlerle birlikte hazırlanması sağlanır. Ancak, araştırmada öğretmenler, müfettişlerin “Zümre öğretmenler toplantılarının amacına uygun yapılmasına rehberlik etmelidir” görevini, ($\bar{x}$: 2,19) ortalamayla yeterince sergileyemedikleri düşünülmektedirler.

İnsan ilişkileri, bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir. Böylece o insanların hem işbirliği ve verimi artar, hem sosyolojik, ekonomik ve psikolojik gereksemeleri karşılanmış olur. İnsan ilişkileri kavram ve eylemi, üretici yararları ile örgüt yararlarını birleştirmeyi hedef tutar ve örgüt amaçlarının en verimli biçimde gerçekleşmesine katkıda bulunur (Flippo, 1966, s.399-415; Bursalıoğlu, 2000, 137-138). Dikte ettirme

yerine, gelişmeyi özendirme, hiyerarşik ve otoriter bir denetim ve değerlendirme yerine, kendi kendini değerlendirme, çağdaş eğitim denetiminin önem verdiği noktalardandır. (Aydın, 1993, s.18). Denetimin etkili olması müfettiş ve personel arasında denetim konusu ile ilgili hususlarda devamlı etkileşimin bulunmasına dayanır (Taymaz, 1997, s.35). Sorunun kaynağı nerede olursa olsun, rehberlik ve yardım müfettişin görevidir. Eğitimle ilgili olmayan sorunlarda da müfettiş bu görevini yerine getirmelidir, çünkü bu sorunların eğitsel çabaları etkilemesi kaçınılmazdır. Görevlerle ilgili olmayan sorunlarda da müfettişi yanında bulması, öğretmenlerin sorunlara dayanma, onları çözme güçlerini, örgüte bağlılıklarını artırır. Oysa ki araştırmada öğretmenler, müfettişlerin “İnsan ilişkilerine de önem vererek öğretmenin tüm sorunlarının çözümünde rehberlik etmelidir” görevini, ($\bar{x}$: 2,19) ortalamayla yeterince yerine getiremedikleri konusunda hemfikirdirler. Bu durum, müfettişlerin bu tür etkinliklere ayıracak zamanlarının olmamasına, ya da bu tür sorunları daha çok öğretmenlerin ve okul yönetiminin sorumluluğu olarak görmelerine bağlanabilir.

Sonuç olarak, Çağdaş denetim uygulamalarında temel amacın “öğretmenlere rehberlik” yapmak olduğu çeşitli yazarlar ve kaynaklar tarafından belirtilmektedir. Bu amacın yerine getirilmesi, öğretmenlerin önceden belirlenen ölçütler ile gözlenerek değerlendirilmesi ve gözlem sonuçlarının öğretmen ile birlikte tartışılmasına bağlıdır. Ancak böylelikle öğretmene dönüt verme ve onları motive etme olanağı bulunabilir. Ayrıca bu görüşmelerde öğretmenin görüşlerine başvurmak, bir anlamda öğretmenin kendini savunması anlamına gelmektedir. Bu da demokratik bir teftiş süreci için kaçınılmaz bir gerekliliktir. Tablo 7’ye bakarak öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini yerine getirmelerine ilişkin algılarının ($\bar{x}$: 2,49) ortalamayla “çok seyrek” olduğu düşünüldüğünde, bu amacın öğretmenlerin algılarına göre tam olarak gerçekleştirilebildiği söylenemez. Bu da müfettişlerin bünyesinde hem teftiş hem de rehberlik gibi iki önemli görevi bulundurmasından kaynaklanıyor olabilir. Aslında, teftişin rehberlik amaçlı yapılması ve rehberliği destekler nitelikte olması gerekirken, bir çok araştırmada, müfettişlerin rehberliği çoğu zaman ihmal ettikleri ve yalnızca teftiş yönlü uygulamalar gerçekleştirdikleri ortaya konmuştur.

Çağdaş eğitim denetiminin amacı, etkili bir öğrenme-öğretme ortamı sağlayarak eğitim sürecini geliştirmektir. Çağdaş eğitim denetimi, öğretmeni geliştirerek, öğrenme ve öğretme sürecini geliştirmek ister. Bu sürecin geliştirilmesinde müfettişlerin, mesleki

yardım ve rehberlik görevleri ön plana çıkmaktadır. İlköğretim müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik görevleri, yardım ve rehberliğe ihtiyaç duyan öğretmenler açısından önemlidir. Ancak, bir öğretim yılı içerisinde öğretmenlerin denetimine çok sınırlı bir zaman ayırabilen müfettişlerin bu görevi yeterince yerine getiremedikleri görülmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklenti düzeyleri nelerdir?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme yanıt vermek amacıyla tüm denek grubunun 21 maddeye verdiği cevapların ortalama, standart sapma ve düzeyleri belirlenerek aşağıdaki Tablo 8’de gösterilmiştir.

TABLO 8

ÖĞRETMENLERİN MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Müfettişlerin Rehberlik ve Mesleki Yardım Görevleri	X	SS	Düzy
1-Okul amaçlarının daha iyi anlaşılmasında ve uygulanmasında rehberlik etmelidir.	4,10	1,04	Çoğu zaman
2-Yıllık, ünite ve günlük planların yapılmasında rehberlik etmelidir.	3,77	1,20	Çoğu zaman
3-Stajyer yetiştirme programını, yönetici ve stajyer öğretmenle birlikte hazırlamalıdır.	4,30	0,92	Her zaman
4-Stajyer öğretmenlerin yetişmelerine ve mesleğe hazırlanmalarına rehberlikte bulunmalıdır.	4,45	0,84	Her zaman
5-Programların uygulanmasında rehberlik etmelidir.	4,13	1,02	Çoğu zaman
6-Derslerin işlenişinde, kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirecek yöntemler kullanılmasında rehberlik etmelidir.	4,11	1,03	Çoğu zaman
7-Sınıfın bir üyesi gibi davranmalı, ders işlenişine katılarak öğretmene gerektiğinde önerilerde bulunmalıdır.	3,71	1,28	Çoğu Zaman
8-Ölçme ve değerlendirmenin, öğretimi geliştirici bir araç olarak kullanılmasında rehberlik etmelidir.	3,86	1,09	Çoğu Zaman

TABLO 8'in Devamı

9-Öğretmene, öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre gelişmelerini sağlamak için rehberlikte bulunmalıdır.	4,02	1,02	Çoğu zaman
10-Zümre öğretmenler toplantılarının amacına uygun yapılmasına rehberlik etmelidir.	3,73	1,19	Çoğu zaman
11-Yönetici, öğretmen ve diğer personelin ilişkilerinin geliştirilmesine ve koordineli çalışmalarına rehberlik etmelidir.	3,81	1,16	Çoğu zaman
12-İnsan ilişkilerine de önem vererek öğretmenin tüm sorunlarının çözümünde rehberlik etmelidir.	4,03	1,09	Çoğu zaman
13-Her yıl sicil amiri olarak teftişi ile yükümlü bulundukları öğretmenlere rehberlik etmelidir.	3,89	1,17	Çoğu zaman
14-Sicil amiri olmayıp, demokratik ortam sağlayarak öğretmenle birlikte çalışmanın önemini kavratmalıdır.	4,26	1,01	Her zaman
15-Sicil amiri olarak, öğretmenleri değerlendirme yerine, öğretmenlerden üst kademelere layık olanları önermelidir.	3,84	1,35	Çoğu zaman
16-Öğretmenler üzerinde yetki yerine güdüleme yollarını kullanmalıdır.	4,26	1,03	Her zaman
17-Alanında uzman olmalı, gerektiğinde aranılan kaynak kişi davranışları göstermelidir.	4,53	0,83	Her zaman
18-Her öğretim yılı başında, sonunda ve gerektiğinde mesleki toplantılar düzenlenmeli; bu toplantılarda eğitim-öğretim ve yönetimle ilgili konularda rehberlik etmelidir.	4,17	1,03	Çoğu zaman
19-Her yıl teftiştten sonra öğretmenlerle toplanmalı, eğitim-öğretim ve yönetimle ilgili problemler varsa çözümüne rehberlik etmelidir.	4,38	0,91	Her zaman
20-Mesleki yayınları, meslekle ilgili gelişmeleri ve mevzuat değişikliklerini takip etmeli; bu konuda bölgesindeki öğretmenlere rehberlikte bulunmalıdır.	4,40	0,90	Her zaman
21-Her yıl bütün öğretmenlerle rehberlikte bulunma yerine, meslekte yetersiz görülen öğretmenlere rehberlik etmelidir	4,10	1,17	Çoğu zaman
BEKORT	4,09	0,66	Çoğu zaman

Araştırma ölçeğinde 21 madde de sıralanan müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevleri ile ilgili olarak öğretmenlerden bu görevleri hangi sıklıkta sergilemeleri gerektiği konusundaki beklentilerini, “her zaman” ile “hiçbir zaman” arasındaki beş sıklık derecesinden birini işaretleyerek belirtmeleri istenmiştir. Yapılan istatistiksel değerlendirmeler sonucunda, Tablo 8’de görüldüğü gibi öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentileri genel olarak ($\bar{x}$: 3,40-4,19) “çoğu zaman” ortalama aralığına düşmektedir. Öğretmenler, ölçekte yer alan 14 rehberlik ve mesleki yardım görevi ile ilgili olarak müfettişlerden, bu görevleri ($\bar{x}$: 3,40-4,19) ortalama aralığında “çoğu zaman” sergilemelerini beklerken, diğer 7 görev ile ilgili olarak, ($\bar{x}$: 4,20-5,00) ortalama aralığında “her zaman” tercihini kullanmışlardır. Bulgulara dayalı olarak, öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini çağdaş denetim anlayışının temeli olarak gördüklerini ve bu görevleri “çoğu zaman” ve “her zaman” yerine getirmeleri gerektiği konusunda bir beklenti içerisinde olduklarını söyleyebiliriz.

Araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevleri ile ilgili onlardan en fazla bekledikleri görevler şunlardır:

Madde 17: Alanında uzman olmalı, gerektiğinde aranılan kaynak kişi davranışları göstermelidir ($\bar{x}$: 4,53).

Madde 4: Stajyer öğretmenlerin yetişmelerine ve mesleğe hazırlanmalarına rehberlikte bulunmalıdır ($\bar{x}$: 4,45).

Madde 20: Mesleki yayınları, meslekle ilgili gelişmeleri ve mevzuat değişikliklerini takip etmeli; bu konuda bölgesindeki öğretmenlere rehberlikte bulunmalıdır ($\bar{x}$: 4,40).

Madde 19: Her yıl teftişten sonra öğretmenlerle toplanmalı, eğitim-öğretim ve yönetimle ilgili problemler varsa çözümüne rehberlik etmelidir ($\bar{x}$: 4,38).

Madde 3: Stajyer yetiştirme programını, yönetici ve stajyer öğretmenle birlikte hazırlamalıdır ($\bar{x}$: 4,30).

Madde 14: Sicil amiri olmayıp, demokratik ortam sağlayarak öğretmenle birlikte çalışmanın önemini kavratmalıdır ($\bar{x}$: 4,26).

Madde 16: Öğretmenler üzerinde yetki yerine güdüleme yollarını kullanmalıdır ($\bar{x}$: 4,26). Ölçekte yer alan diğer rehberlik ve mesleki yardım görevleri çok yakın ortalamalar ile bu maddeleri takip etmektedir.

Bu bulgulara ışığında, öğretmenlerimizin yenilikçi ve ilerici oldukları söylenebilir. Ayrıca, sürekli gelişme için, rehberlik ve işbaşında görevleri kapsamında müfettişlerden büyük beklentilerinin olduğunu söyleyebiliriz. Eğitim lideri olan müfettişin; üyelerin beklentilerini bilmesi, onlar örgütsel beklentilerle ilişkilendirmesi ve gerçekleştirmesi gerekir. Beklentilerini gerçekleştiremeyen üyelerin örgüte bağlılıkları azalır, edimlerin nicelik ve nitelikleri düşer, örgütün amaçlarına ulaşması güçleşir. Müfettişin ilk sorunu, okulu, öğretim ve yöneticileri iyi tanımaya yönelik olmalıdır. Bu tanımanın geçerli ve güvenilir olması da yine müfettiş davranışlarına bağlıdır. Öğretmen hakkında yalnızca yöneticiden aldığı bilgilerle yetinen müfettişin öğretmeni tanıyabilmesi çoğu zaman mümkün olamaz. Bireyi tanımanın ve onun beklentilerini öğrenmenin en iyi yolu, ona yönelmek, onunla önyargısız, inandırıcı, içten ilişki kurmaktır. Böylece onun beklentilerine ulaşılabilir, ona bu beklentilerin örgüte nitelik ve gerçekleşme olasılıkları konusunda bilgi verilerek, beklentilerinde olası farklılaşmaların oluşması sağlanabilir. Bu bakımdan müfettiş kendisi ile üyeler arasındaki iletişimi, diyalogu geliştirmeye çalışmalıdır (Başar, 1998, s.32)

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algı düzeyleri; cinsiyet, branş, mezun olduğu okul ve meslek kıdemi süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde belirlenmişti.

Bu alt probleme yanıt vermek amacıyla öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algılarının; cinsiyet, branş, mezun olduğu okul ve meslek kıdemi değişkenlerine göre ortalamaları alınmış ve t-testi, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın kaynağını belirlemek için LSD testi uygulanmıştır.

Bu alt probleme ait sonuçlar; cinsiyet, branş, mezun olduğu okul ve meslek kıdemi değişkenlerine göre sıra ile aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algıları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığının bulunması için yapılan t-testi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

TABLO 9

**ÖĞRETMENLERİN CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN
REHBERLİK VE İŞBAŞINDA YETİŞTİRME GÖREVLERİNE İLİŞKİN
ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN t-TESTİ
SONUÇLARI**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Kadın	593	2,4009	0,8136	4,484	0,000*
Erkek	340	2,6601	0,9088		

* $p < 0,05$. Anlamlı

Tablo 9'da görüldüğü gibi kadınların algı ortalaması ($\bar{x}$: 2,4009) bulunurken, erkeklerin algı ortalaması ($\bar{x}$: 2,6601) olarak bulunmuştur. Yapılan istatistiksel çözümlemede ise "t" değeri (t: 4,484), p değeri ise (p: 0,000) olarak bulunmuştur.

Buna göre, $p < 0,05$ olduğundan, öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algıları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Erkeklerin ortalaması ($\bar{x}$: 2,6601), kadınlarınkinden ($\bar{x}$: 2,4009) biraz daha yüksektir. Bu durum eğitim sistemimizdeki müfettişlerin çok büyük bir çoğunluğunun erkek olmasından ve erkeklerin kendi hemcinsleri için daha olumlu bir değerlendirme yapıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Branş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algıları arasında branş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığının bulunması için yapılan t-testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

TABLO 10

**ÖĞRETMENLERİN BRANŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN
REHBERLİK VE İŞBAŞINDA YETİŞTİRME GÖREVLERİNE İLİŞKİN
ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN t-TESTİ
SONUÇLARI**

Brans	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Sınıf Öğretmeni	519	2,4555	0,8600	-1,589	0,112
Brans Öğretmeni	414	2,5453	0,8543		

p>0,05. Anlamlı Değil

Tablo 10'da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin algı ortalaması ($\bar{x}$: 2,4455) bulunurken, branş öğretmenlerinin algı ortalaması ($\bar{x}$: 2,5453) olarak bulunmuştur. Yapılan istatistiksel çözümlemede ise "t" değeri (t: -1,589), p değeri ise (p: 0,112) olarak bulunmuştur.

Buna göre, $p>0,05$ olduğundan, öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algıları arasında branş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Mezun Olduğu Okul Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algıları arasında mezun olduğu okul değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığının bulunması için aritmetik ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın kaynağını belirlemek için LSD testi uygulanmıştır.

Öğretmenlerin müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algılarının mezun olduğu okul değişkenine göre ortalamaları Tablo 11'de, öğretmenlerin algılarının mezun olduğu okul değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 12'de ve farklılığın kaynağını bulmak için LSD testi sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur.

TABLO 11

**ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE
MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE
İLİŞKİN ALGI ORTALAMALARI**

Mezun Olduğu Okul	N	X	SS
Lise ve dengi okul	8	2,7976	1,2795
2 yıllık yüksek okul	280	2,5415	0,8903
3 yıllık fakülte	78	2,7473	0,9241
4 yıllık fakülte	548	2,4449	0,8249
Master veya doktora	19	2,1103	0,5457
Toplam	933	2,4954	0,8582

Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algılarına yönelik aritmetik ortalamalara bakıldığında, mezun olduğu okul gruplarının ($\bar{x}$: 2,4954) ortalama değerinde toplandığı görülmektedir. Bu ortalama değeri, mezun olduğu okul değişkeni açısından öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini “çok seyrek” yerine getirdiklerini algıladıklarını göstermektedir.

TABLO 12

**ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE
MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE
İLİŞKİN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN
VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI**

Varyansın Kaynağı	Sd	KT	KO	F	P
Gruplar arası	4	10,488	2,622	3,600	0,006*
Grup içi	928	675,898	0,728		
Toplam	932	686,387			

* $p < 0,05$. Anlamlı

Tablo 12'deki varyans analizi sonuçları, $p < 0,05$ olduğu için; öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algıları arasında mezun olduğu okul değişkeni açısından anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Bu farkın

hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 13'te verilmektedir.

TABLO 13

**ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE
MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE
İLİŞKİN ALGILARI ARASINDAKİ FARKIN NEREDEN KAYNAKLANDIĞINI
GÖSTEREN LSD TESTİ SONUCU**

Mezun Olduğu Okul		Ortalama		
(I)	(J)	Farkı (I)- (J)	Standart Hata	p Değeri
2 yıllık yüksek okul	Master ve Doktora	0,4312	0,2023	0,033*
3 yıllık enstitü	4 yıllık fakülte	0,3023	0,1033	0,004*
3 yıllık enstitü	Master ve Doktora	0,6370	0,2183	0,004*

* $p < 0,05$. Anlamlı

Farkın kaynağına ilişkin LSD testi sonuçlarını gösteren Tablo 13 incelendiğinde gruplar arasındaki farklılığın, 4 yıllık fakülte, master ve doktora mezunu olan öğretmenler ile 2 yıllık yüksek okul ve 3 yıllık enstitü mezunu olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Bu, 4 yıllık fakülte, master ve doktora mezunu olan öğretmenlerin çağdaş denetim anlayışını daha fazla benimsemeleri ve mesleğe daha profesyonel açıdan yaklaşımları ile açıklanabilir.

Meslek Kıdemi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algıları arasında meslek kıdemi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığının bulunması için aritmetik ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın kaynağını belirlemek için LSD testi uygulanmıştır.

Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algılarının meslek kıdemi değişkenine göre ortalamaları Tablo 14'te, öğretmenlerin algılarının meslek kıdemi değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 15'te ve farklılığın kaynağını bulmak için LSD testi sonuçları Tablo 16'da sunulmuştur.

TABLO 14

**ÖĞRETMENLERİN MESLEK KIDEMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE
MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE
İLİŞKİN ALGI ORTALAMALARI**

Meslek Kıdemi	N	$\bar{X}$	SS
5 yıl ve daha az	284	2,4091	0,7836
5-10 yıl	179	2,4440	0,8015
11-15 yıl	98	2,4849	0,8754
16-20 yıl	80	2,3393	0,8450
21-25 yıl	214	2,6451	0,9372
26 yıl ve daha fazla	78	2,6899	0,9405
Toplam	933	2,4954	0,8582

Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algılarına yönelik olarak aritmetik ortalamalarına bakıldığında, meslek kıdemi gruplarının ($\bar{x}$: 2,4954) ortalama değerinde toplandığı görülmektedir. Bu ortalama değeri, meslek kıdemi değişkeni açısından öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini “çok seyrek” yerine getirdiklerini algıladıklarını ortaya koymaktadır.

TABLO 15

**ÖĞRETMENLERİN MESLEK KIDEMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE
MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE
İLİŞKİN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN
VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI**

Varyansın Kaynağı	Sd	KT	KO	F	P
Gruplar arası	5	12,292	2,458	3,381	0,005*
Grup içi	927	674,095	0,727		
Toplam	932	686,387			

* $p < 0,05$. Anlamlı

Tablo 15'teki tek yönlü varyans analizi sonuçları, $p < 0,05$ olduğu için; öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algıları

arasında meslek kıdemi değişkeni açısından anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 16’da verilmektedir.

TABLO 16

**ÖĞRETMENLERİN MESLEK KIDEMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE
MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE
İLİŞKİN ALGILARI ARASINDAKİ FARKIN NEREDEN KAYNAKLANDIĞINI
GÖSTEREN LSD TESTİ SONUCU**

Meslek Kıdemi		Ortalama		
(I)	(J)	Farkı (I)- (J)	Standart Hata	p Değeri
21-25 yıl	5 yıl ve daha az	0,2360	7,719	0,002*
21-25 yıl	6-10 yıl	0,2011	8,637	0,020*
21-25 yıl	16-20 yıl	0,3058	0,1117	0,006*
26 yıl ve daha fazla	5 yıl ve daha az	0,2807	0,1090	0,010*
26 yıl ve daha fazla	6-10 yıl	0,2459	0,1157	0,034*
26 yıl ve daha fazla	16-20 yıl	0,3506	0,1357	0,010*

* $p < 0,05$. Anlamlı

Farkın kaynağına ilişkin LSD testi sonuçlarını gösteren Tablo 16 incelendiğinde gruplar arasındaki farklılığın, meslekte 21-25 yıl ve 25 yıl ve daha fazla kıdemi olan öğretmenler ile 5yıl ve daha az, 6-10 yıl ve 16-20 yıl kıdemi olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Buna göre, stajyer ve genç öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere göre eğitim ve öğretim ile ilgili karşılaştıkları sorunların çözümünde müfettişlerden “daha çok” rehberlik ve mesleki yardım istedikleri söylenebilir. Ayrıca, öğretmenlerin teftiş sayıları arttıkça müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin ihtiyaç ve beklentilerinin daha az olması ile açıklanabilir. Bunun yanında, kıdemli öğretmenlerle müfettişler arasındaki iletişimin stajyer ve genç öğretmenlere göre daha iyi ve olumlu olduğu söylenebilir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “Öğretmenlerinin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklenti düzeylerinin; cinsiyet, branş, mezun olduğu okul ve meslek kıdemi süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme yanıt vermek amacıyla öğretmenlerin müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algılarının; cinsiyet, branş, mezun olduğu okul ve meslek kıdemi değişkenlerine göre ortalamaları alınmış ve t-testi, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın kaynağını belirlemek için LSD testi uygulanmıştır. Bu alt probleme ait sonuçlar; cinsiyet, branş, mezun olduğu okul ve meslek kıdemi değişkenlerine göre sıra ile aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentileri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığının bulunması için yapılan t-testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

TABLO 17

ÖĞRETMENLERİN CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN BEKLENTİLERİ ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Kadın	593	4,1778	0,5836	-5,128	0,000*
Erkek	340	3,9497	0,7610		

* $p < 0,05$. Anlamlı

Tablo 17’de görüldüğü gibi kadınların beklenti ortalaması ($\bar{x}$: 4,1778) bulunurken, erkeklerin beklenti ortalaması ($\bar{x}$: 3,9497) olarak bulunmuştur. Yapılan istatistiksel çözümlemede ise “t” değeri (t: -5,128), p değeri ise (p: 0,000) olarak bulunmuştur.

Buna göre, $p < 0,05$ olduğundan, öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentileri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Kadınların ortalaması ($\bar{x}$: 4,1778), erkeklerinkinden ($\bar{x}$: 3,9497) biraz daha yüksektir. Bu durum, eğitim sistemimizdeki öğretmenlerin çok büyük bir çoğunluğunun kadın olmasından kadınların eğitimi ve dolayısıyla da rehberlik ve mesleki yardımı daha ciddiye almalarından kaynaklanıyor olabilir. Başka bir deyişle, Çağdaş eğitim ve denetimini daha fazla arzuluyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Branş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentileri arasında branş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığının bulunması için yapılan t-testi sonuçları Tablo 18'de sunulmuştur.

TABLO 18

ÖĞRETMENLERİN BRANŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN BEKLENTİLERİ ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI

Branş	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Sınıf Öğretmeni	519	4,0831	0,6976	-0,596	0,551
Branş Öğretmeni	414	4,1092	0,6165		

$p > 0,05$. Anlamlı Değil

Tablo 18'de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin beklenti ortalaması ($\bar{x}$: 4,0831) bulunurken, branş öğretmenlerinin beklenti ortalaması ($\bar{x}$: 4,1092) olarak bulunmuştur. Yapılan istatistiksel çözümlemede ise "t" değeri (t: -0,596), p değeri ise (p: 0,551) olarak bulunmuştur. Buna göre, $p > 0,05$ olduğundan, öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentileri arasında branş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Mezun Olduğu Okul Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentileri arasında mezun olduğu okul değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığının bulunması için aritmetik ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın kaynağını belirlemek için LSD testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentilerinin mezun olduğu okul değişkenine göre ortalamaları Tablo 19’da, öğretmenlerin beklentilerinin mezun olduğu okul değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 20’de ve farklılığın kaynağını bulmak için LSD testi sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

TABLO 19

ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE İLİŞKİN BEKLENTİ ORTALAMALARI

Mezun Olduğu Okul	N	$\bar{X}$	SS
Lise ve dengi okul	8	4,3155	0,6459
2 yıllık yüksek okul	280	4,0446	0,7375
3 yıllık fakülte	78	4,0617	0,5962
4 yıllık fakülte	548	4,1265	0,6255
Master veya doktora	19	3,9574	0,7839
Toplam	933	4,0947	0,6626

Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentilerine yönelik olarak, aritmetik ortalamalarına bakıldığında, grupların ($\bar{x}$: 4,0947) ortalama değerinde toplandığı görülmektedir. Bu ortalama değeri, mezun olduğu okul değişkenine göre öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini “çoğu zaman” yapmalarını beklediklerini ortaya koymaktadır.

TABLO 20

**ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE
MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE
İLİŞKİN BEKLENTİLERİ ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN
VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI**

Varyansın Kaynağı	Sd	KT	KO	F	P
Gruplar arası	4	2,092	0,523	1,192	0,313*
Grup içi	928	407,093	0,439		
Toplam	932	409,186			

$p>0,05$. Anlamlı Değil

Tablo 20' de görüldüğü gibi $p>0,05$ olduğundan öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentileri arasında mezun olduğu okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Diğer bir deyişle, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevine ilişkin öğretmen algılarında, mezun olduğu okul bağımsız değişkeni, belirgin bir faktör olarak karşımıza çıkmamaktadır.

Meslek Kıdemi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentileri arasında meslek kıdemi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığının bulunması için aritmetik ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın kaynağını belirlemek için LSD testi uygulanmıştır.

Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentilerinin meslek kıdemi değişkenine göre ortalamaları Tablo 21'de, öğretmenlerin beklentilerinin mezun olduğu meslek kıdemi değişkenine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 22'de ve farklılığın kaynağını bulmak için LSD testi sonuçları Tablo 23'te sunulmuştur.

TABLO 21

**ÖĞRETMENLERİN MESLEK KIDEMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE
MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE
İLİŞKİN BEKLENTİ ORTALAMALARI**

Meslek Kıdemi	N	$\bar{X}$	SS
5 yıl ve daha az	284	4,1242	0,6047
6-10 yıl	179	4,2035	0,5860
11-15 yıl	98	4,0836	0,7156
16-20 yıl	80	4,0929	0,6518
21-25 yıl	214	3,9473	0,7424
26 yıl ve daha fazla	78	4,1575	0,6897
Toplam	933	4,0947	0,6626

Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentilerine yönelik olarak, aritmetik ortalamalarına bakıldığında, meslek kıdemi gruplarının ($\bar{x}$: 4,0947) ortalama değerinde toplandığı görülmektedir. Bu ortalama değeri, meslek kıdemi değişkeni açısından öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini “çoğu zaman” yerine getirmelerini beklediklerini ortaya koymaktadır.

TABLO 22

**ÖĞRETMENLERİN MESLEK KIDEMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE
MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE
İLİŞKİN BEKLENTİLERİ ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN
VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI**

Varyansın Kaynağı	Sd	KT	KO	F	P
Gruplar arası	5	7,339	1,468	3,386	0,005*
Grup içi	927	401,846	0,433		
Toplam	932	409,186			

* $p < 0,05$. Anlamlı

Tablo 22'deki tek yönlü varyans analizi sonuçları, $p < 0,05$ olduğu için; öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentileri

arasında meslek kıdemi değişkeni açısından anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 23'te verilmektedir.

TABLO 23

**ÖĞRETMENLERİN MESLEK KIDEMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE
MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIM GÖREVLERİNE
İLİŞKİN BEKLENTİLERİ ARASINDAKİ FARKIN NEREDEN
KAYNAKLANDIĞINI GÖSTEREN LSD TESTİ SONUCU**

Meslek Kıdemi		Ortalama Farkı	Standart Sapma	p Değeri
(I)	(J)	(I)- (J)		
5 yıl ve daha az	21-25 yıl	0,1770	5,960	0,003*
6-10 yıl	21-25 yıl	0,2562	6,669	0,000*
26 yıl ve daha fazla	21-25 yıl	0,2102	8,708	0,016*

* $p < 0,05$. Anlamlı

Farkın kaynağına ilişkin LSD testi sonuçlarını gösteren Tablo 23 incelendiğinde gruplar arasındaki farklılığın, meslekte 21-25 yıl kıdemi olan öğretmenler ile 5 yıl ve daha az, 6-10 yıl, 25 yıl ve daha fazla kıdemi olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. 21-25 yıl kıdemi olan öğretmenler ile 5 yıl ve daha az, 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenler arasındaki farklılığa bakarak, stajyer ve genç öğretmenlerin, müfettişlerden beklentilerinin deneyimli öğretmenlere göre biraz daha yüksek gerçekleştiği söylenebilir. Bu, meslekte yeni olan genç öğretmenlerin meslekte ilerleme ve sürekli gelişme arzularıyla açıklanabilir. 21-25 yıl kıdemi olan öğretmenler ile 25 yıl ve daha fazla kıdemi olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olması; çok yaşlı öğretmenlerin, modern öğretim yöntemleri konusunda müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardımına daha fazla ihtiyaç duymaları ile açıklanabilir. Bunun yanında, 5 yıl ve daha az, 6-10 yıl, 25 yıl ve daha fazla kıdemi olan öğretmenlere göre 21-25 yıl kıdemi olan öğretmenlerin müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin ihtiyaç ve beklentilerinin daha az olması müfettişlerin 21-25 yıl kıdemi olan öğretmenlere daha anlayışlı davranmalarından kaynaklanıyor olabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçları ve öneriler yer almaktadır.

Sonuçlar

Araştırma alt problemlerine ilişkin sonuçlar, alt problemlerin sıraları gözetilerek aşağıda özetlenmiştir.

1. Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algılar genel olarak ($\bar{x}$: 1,80-2,59) “çok seyrek” ortalama aralığına düşmektedir. Öğretmenlerin, müfettişlerin en çok yerine getirdiklerini algıladıkları rehberlik ve mesleki yardım görevleri, ($\bar{x}$: 2,88) ortalamayla “Stajyer öğretmenlerin yetişmelerine ve mesleğe hazırlanmalarına rehberlikte bulunmalıdır”, ($\bar{x}$: 2,78) ortalamayla “Her yıl teftiştten sonra öğretmenlerle toplanmalı, eğitim-öğretim ve yönetimle ilgili problemler varsa çözümüne rehberlik etmelidir”, ($\bar{x}$: 2,75) ortalamayla “Okul amaçlarının daha iyi anlaşılmasında ve uygulanmasında rehberlik etmelidir” ve ($\bar{x}$: 2,73) ortalamayla “Programların uygulanmasında rehberlik etmelidir” olmuştur. Bu görevlerin de ara sıra yerine getirildiği algılanmaktadır. Öğretmenler, müfettişlerin “Sicil amiri olarak, öğretmenleri değerlendirme yerine, öğretmenlerden üst kademelere layık olanları önermelidir” görevini ($\bar{x}$: 2,13) ortalamayla, “Zümre öğretmenler toplantılarının amacına uygun yapılmasına rehberlik etmelidir” görevini ($\bar{x}$: 2,19) ortalamayla, “İnsan ilişkilerine de önem vererek öğretmenin tüm sorunlarının çözümünde rehberlik etmelidir” görevini ($\bar{x}$: 2,19) ortalamayla gerektiği gibi yerine getirmediklerini algılamaktadırlar.

2. Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentileri genel olarak ($\bar{x}$: 3,40-4,19) “çoğu zaman” ortalama aralığına düşmektedir. Öğretmenler, ölçekte yer alan 14 rehberlik ve mesleki yardım görevi ile ilgili olarak müfettişlerden, bu görevleri ($\bar{x}$: 3,40-4,19) ortalama aralığında “çoğu zaman” sergilemelerini beklerken, diğer 7 görev ile ilgili olarak ($\bar{x}$: 4,20-5,00) ortalama aralığında “her zaman” tercihini kullanmışlardır.

3. Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentileri; branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken cinsiyet, mezun olduğu okul ve meslek kıdemi değişkenlerine göre .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar göstermiştir. Cinsiyet değişkenine göre; kadın olan öğretmenler, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini daha az sergiledikleri konusunda görüş belirtmişlerdir. Mezun olduğu okul değişkeni açısından; öğretmenler, müfettişleri rehberlik ve mesleki yardım görevlerini yerine getirmeleri konusunda, 4 yıllık fakülte, master ve doktora mezunu olan öğretmenler, 2 yıllık yüksek okul ve 3 yıllık enstitü mezunu olan öğretmenlere göre daha yetersiz görmüşlerdir. Meslek kıdemi değişkenine göre; müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerini sergilemeleri konusunda meslekte 5 yıl ve daha az, 6-10 yıl ve 16-20 yıl kıdemi olan öğretmenler, 21-25 yıl ve 25 yıl ve daha fazla kıdemi olan öğretmenlerden daha kötümser düşünmektedirler.

4. Öğretmenlerin, müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklentileri; branş ve mezun olduğu okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, cinsiyet ve meslek kıdemi değişkenlerine göre .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar göstermiştir. Cinsiyet değişkenine göre; kadın olan öğretmenlerin erkek olan öğretmenlere göre müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklenti düzeyleri, biraz daha yüksek bulunmuştur. Meslek kıdemi değişkenine göre; meslekte 21-25 yıl kıdemi olan öğretmenlerin meslekte 5 yıl ve daha az, 6-10 yıl ve 25 yıl ve daha fazla kıdemi olan öğretmenlere göre müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin beklenti düzeyleri, biraz daha yüksek bulunmuştur.

Öneriler

Aşağıda araştırmanın bulgularına dayalı olarak getirilen öneriler iki alt başlık altında sunulmaktadır.

Uygulamacılar İçin Öneriler

1. İlköğretim müfettişlerinin, eğitim yönetimi denetimi alanında lisansüstü eğitim görmelerinin sağlanmalı, rehberlik ve mesleki yardım ağırlıklı hizmetiçi programlar hazırlanarak uygulamaya konulmalı, yönetmelik ve yönerge hükümleri yeniden gözden geçirilerek özde kontrol edici, sapmalara engel olucu, yetersizlikleri saptayıcı bir nitelik taşıması yerine, çağdaş eğitim denetimi anlayışında olduğu gibi odak noktanın “**Rehberlik ve Mesleki Yardım**” olması,

müfettişlerin işyükünü azaltılarak rehberlik ve mesleki yardım görevlerine daha fazla zaman ayırmaları sağlanmalıdır.

2. Öğretmenlerin mesleki yönden kendi kendilerini yetiştirmeleri için hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarına katılmaları çoğu zaman sağlanmalıdır.
3. Okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasında karşılıklı güven, birbirini anlama ve iyi insan ilişkileri kurulmasına imkan verecek bir ortam çoğu zaman geliştirilmelidir.
4. Okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin planlanması, koordine edilmesi ve uygulanmasında tüm görevlilerin rol alması çoğu zaman sağlanmalıdır.
5. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde özel problemleri olan öğretmenlere bu problemin çözümü için bireysel yardım çoğu zaman sağlanmalıdır.
6. Öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesi için uygun programların hazırlanmasında tüm öğretmenlerin katılımı çoğu zaman sağlanmalıdır.
7. Öğrencileri daha iyi tanıyıp anlamaları için, öğretmenlere çoğu zaman gerekli rehberlik yapılmalı ve yardım sağlanmalıdır.
8. Öğretimle ilgili araç ve gereçlerin daha iyi kullanılması için öğretmenlerle gerekli işbirliği çoğu zaman sağlanmalıdır.
9. Öğrenci başarısının en güvenilir şekilde ölçülüp değerlendirilmesi için çoğu zaman öğretmenle gerekli işbirliği yapılmalıdır.
10. Öğretmenin kendi kendini değerlendirmesi için gerekli ortam sağlanmalıdır. Bu konuda çoğu zaman öğretmenlere yol gösterilmelidir.
11. Okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler ile okulun bulunduğu çevrenin insanları arasında yakın ilişkilerin kurulmasına çoğu zaman yardım edilmelidir ve çevre halkının okulun faaliyetlerine katılması teşvik edilmelidir.
12. Müfettişle öğretmen arasında gerekli işbirliğinin sağlanabilmesi için müfettişlerin, öğretmen ve diğer görevlilere eşit arkadaş gibi davranmalarına çoğu zaman önem verilmelidir.
13. Müfettişin, öğretmenin başarısını değerlendiren bir yönetici olmayıp, tüm eğitim faaliyetlerinde birlikte çalışacak bir meslektaş olduğu kabul edilmelidir.
14. Öğretmenlerin hizmet içinde yetişmelerini sağlayacak çeşitli eğitim programlarının ve grup çalışmalarının düzenlenmesine çoğu zaman imkan verilmelidir.

15. Mesleğine yeni başlamış öğretmenlerin görevlerine alışmalarını ve çevrelerine uyumlarını kolaylaştıracak imkanlar sağlanmalıdır ve tedbirler alınmalıdır.
16. Öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgulayarak, endişelerini azaltmalı, onları mesleklerine güdüleyerek morallerini yükselmelidirler.

Araştırmacılar İçin Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre bu alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara şu konularda araştırma yapmaları önerilebilir.

1. Bu araştırmada müfettişlerin rehberlik ve mesleki yardım görevlerine ilişkin algı ve beklentileri betimlemek için öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Bunun yanında müfettişlerin görüşlerine başvurulabilir ve diğer branş gruplarıyla algıları ve beklentileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılabilir.
2. Rehberlik ve mesleki yardım görevlerinin eğitim sistemimizin farklı kademelerinde algılanış biçimi ile ilgili yeni araştırmalar yapılabilir.
3. Rehberlik ve mesleki yardım görevleri yanında diğer müfettiş görevleri (Ders ve Kurum Teftişi, Araştırma-İnceleme, Soruşturma) konularında da araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Açıkalın, Şule. “Müfettişlerin Görev ve Beklentiler”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı 7, Ankara: 1992.

Ak, Erkan. “İlköğretim Müfettişlerinin Niteliklerinin Görünümü” **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Bolu: İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

Akış, Metin. “İlkokul Öğretmenlerinin Çağdaş Denetmen Rollerine İlişkin Algı ve Beklentileri (İzmir İli Örneği).” **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 1999.

Altıntaş, Rasim. “Liselerde Kurum Teftişi” **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara: Ankara Üniversitesi, 1980.

Atay, Kenan. “İlkokul Öğretmenlerinin Müfettişlerin Yeterlik Alanlarına İlişkin Beklentileri.” **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

Aydın, Mustafa. **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Genişletilmiş Üçüncü Baskı, Ankara: Pegem Yayınları, 1993.

Başar, Hüseyin. **Eğitim Denetçisi Rollerini Yeterlikleri Seçilmesi Yetiştirilmesi**. Dördüncü Baskı, Ankara: Pegem Yayınları, 1998.

Başaran, İ. Ethem. **Eğitim Yönetimi**. Beşinci Basım. Ankara: Yargıcı Matbaası, 1996.

Başaran, Alim. “İlköğretim Kurumlarında Grupla Teftiş Uygulamaları.” **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1986.

Bilir, Mehmet. "Temel Eğitim Müfettişlerinin Yetiştirilmesi." **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1986.

Burgaz, Berrin. "Türk Eğitim Sisteminde Denetmenlerin Başarılarını Etkileyen Nedenler (Ankara İli Örneği)." **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992.

Bursalıoğlu, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Onbirinci Basım, Ankara: Pegem Yayınları, 2000.

Büyükkışık, Mustafa. "İlköğretim Denetçilerinin Rehberlik Etkinliklerinin Gerçekleşme Düzeyleri." **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1989.

Cengiz, Cevdet. M.E.B. **Bakanlık Müfettişlerinin Yetiştirilmesi ve Teftişin Geliştirilmesi**, Araştırma-İnceleme Dizisi. Ankara: 1993.

Chunn, Gwin Ferrell. "Perceptions of Teachers and Principals Concerning Behaviors and Attitudes that Contribute to an Effective Supervisory Cycle." **Dissertation Abstracts International**, 46 (09) 1861. 1986.

Duke, Barbara Roberts. Importance of Twelve Dimensions of Effective Supervisory Practice Derived from Educational Literature as Perceived by Selected Department Chairs. **Dissertation Abstracts International**, June 1991, p.3969.

Ekleme, Yakup. "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Denetim İle İlgili Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri" **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.

Ecevit, Halil. “İlköğretim Müfettişlerinin, İlköğretim Okullarında Rehberlik ve İşbaşında Yetiştirme Etkinlikleri ve Gerçekleştirme Düzeyi.” **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara: Gazi Üniversitesi, 1996.

Farley, Michele Marie. Principal and Teacher Perceptions of Instructional Supervision of Programs for Students with Disabilities. **Dissertation Abstracts International**, Apr 1992, p.3578.

Hobson, Beverly Ann. “Teacher Perception of Evaluation as an Agent for Teacher Growth and Improvement of Instruction.” **Dissertation Abstracts International**, 50 (11): 3430. 1990.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Dokuzuncu Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1999.

Kapusuzoğlu, Şaduman. “Son On Yılda İlköğretim Müfettişlerinin Rolünde ve Teftiş Uygulamalarında Değişmeler.” **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1988.

Kaya, Y. Kemal. **İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış**. Ankara: TODAİE Yayını, 1979.

Kellough, Noreen Guil Whyte. Secondary Principals Self-Perceptions of their Responsibilities and Competencies for Instructional Supervision. **Dissertation Abstracts International**, Oct 1990, p.1185.

Kepçeoğlu, Muharrem. **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1990.

Kuzgun, Y. **Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Ankara: ÖSYM Yayınları, 1985

Learn, Richard Leland. Perspectives In The Literature on the Centrality of Observation In Instructional Supervision (Instructional Supervision Literature, Reflective Practise). **Dissertation Abstracts International**, Nov 1991, p.1715.

Lobbon, Stephen James. Supervision And Situational Leadership: The Development of A Process To Increase Clinical Supervision Effectiveness. **Dissertation Abstracts International**, June 1992, p.4165.

Milli Eğitim Bakanlığı, Teftiş Kurulu Başkanlığı, İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi. **MEB. Tebliğler Dergisi**, Sayı.2346, Ankara: 1991.

-----İlköğretim Müfettişler Kurulu Yönetmeliği. **Resmi Gazete**, Sayı: 20678, Ankara: 1990

-----Teftiş Kurulu Yönetmeliği. Ankara: 1993.

-----İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Tebliğler Dergisi, sayı.2365, Ankara, 1992

Oğuzkan, A. Ferhan. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. İkinci Baskı, Ankara: T.D.K. Yayınları, 1981.

Özdemir, Asım. "Ortaöğretim Kurumlarında Denetim." **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1990.

Paskal, Kadir. "Okul Yöneticilerinin (İlköğretim Okulu Müdürlerinin) Bu Okullarda Görev Yapan Rehber Öğretmenlerin Görevleri ve Rehberlik Hizmetleri İle İlgili Bilinçlilik Düzeyleri." **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2001.

Pekşen, Ali Ekber. “İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Teftiş Olayını Algılamaları.” **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi, 1996.

Pişkin, Metin. Rehberlik, Yönetici Adaylarının Eğitim Semineri Ders Notları, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 22 Kasım-22 Aralık, 1999.

Rabideau, Arlyn Wayge. Teachers Satisfaction with Instructional Supervision and Related Key Variables (Teachers Satisfaction) **Dissertation Abstracts International**, Nov 1993, p.1623.

Sarı, Kerim. “ Çorum İli İlköğretim Müfettişlerinin İlkokul Öğretmenlerine Yapması Gereken Rehberliğin Yeterliliği.” **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1987.

Sofuoğlu, Mehmet Emin. “İlköğretim Denetmenlerinin İnsan İlişkilerine Yönelik Davranış Biçimlerinin Sınıf Öğretmenlerince Algılanması.” **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi, 1996.

Tan, Hasan. **Psikolojik Yardım İlişkileri**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1986 -

Taymaz, A. Haydar. **Eğitim Sisteminde Teftiş Kavramlar İlkeler Yöntemler**. Geliştirilmiş Dördüncü Baskı, Ankara: Saypa, 1997.

Terzi, Ali Rıza. “İlköğretim Müfettişlerinin Teftiş Sorunları / Ankara İli Örneği” **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.

Tostensen, Hannah Desoto. The Importance of Twelve Dimensions of Effective Supervisory Practice Derived from Educational Literature as Perceived by Selected Superintendents (Supervision) **Dissertation Abstracts International**, Dec 1991, p.1978.

Tuncer, Sadi. "Değişik Kaynaklardan Yetişen İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerinin Değerlendirilmesi (Bursa İli Örneği)." **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.

Tutumlu, Mukadder. "İlköğretim Müfettişlerinin Görev Öncelikleri." **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992.

Tülü, Hacı. "Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlik Alanlarını Algılama Düzeyleri" **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

Uysal, Abdullah. "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik ve Liderlik Davranışları." **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.

Yalçinkaya, Mustafa. "Ortaöğretimde Ders Denetimi." **Yayınlanmamış Doktora Tezi**, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992.

EKLER

EK 1

TABLO 24

**BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 1. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,7071	1,1883	519	4,0578	1,0747
Branş Öğretmeni	414	2,8140	1,0944	414	4,1715	1,0022
Toplam	933	2,7546	1,1482	933	4,1083	1,0441

TABLO 25

**BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 2. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,6397	1,1216	519	3,7746	1,1941
Branş Öğretmeni	414	2,7729	1,1484	414	3,7705	1,2225
Toplam	933	2,6988	1,1349	933	3,7728	1,2061

TABLO 26

**BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 3. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,5954	1,4122	519	4,3545	0,9182
Branş Öğretmeni	414	2,5845	1,3336	414	4,2512	0,9230
Toplam	933	2,5906	1,3772	933	4,3087	0,9213

EK 1-Devam

TABLO 27

**BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 4. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,8690	1,2908	519	4,5029	0,8334
Branş Öğretmeni	414	2,9130	1,2896	414	4,3889	0,8641
Toplam	933	2,8885	1,2898	933	4,4523	0,8486

TABLO 28

**BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 5. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,7013	1,1647	519	4,0963	1,0538
Branş Öğretmeni	414	2,7802	1,1339	414	4,1836	0,9817
Toplam	933	2,7363	1,1512	933	4,1350	1,0228

TABLO 29

**BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 6. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,4412	1,1474	519	4,1079	1,0636
Branş Öğretmeni	414	2,4758	1,1884	414	4,1329	0,9911
Toplam	933	2,4566	1,1653	933	4,1190	1,0316

EK 1-Devam

TABLO 30

BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 7. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,3333	1,1502	519	3,8247	1,2451
Branş Öğretmeni	414	2,6159	1,0980	414	3,5821	1,3228
Toplam	933	2,4587	1,1355	933	3,7170	1,2851

TABLO 31

BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 8. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,3622	1,1080	519	3,8728	1,1538
Branş Öğretmeni	414	2,5000	1,0775	414	3,8647	1,0280
Toplam	933	2,4234	1,0961	933	3,8692	1,0992

TABLO 32

BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 9. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,4547	1,1614	519	4,0077	1,0690
Branş Öğretmeni	414	2,5314	1,1780	414	4,0531	0,9753
Toplam	933	2,4887	1,1688	933	4,0279	1,0282

EK 1-Devam

TABLO 33

**BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 10. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,0713	1,1274	519	3,6667	1,2729
Branş Öğretmeni	414	2,3527	1,1917	414	3,8309	1,0894
Toplam	933	2,1961	1,1642	933	3,7395	1,1971

TABLO 34

**BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 11. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,1734	1,1274	519	3,7418	1,1964
Branş Öğretmeni	414	2,3285	1,2026	414	3,9010	1,1274
Toplam	933	2,2422	1,1633	933	3,8124	1,1683

TABLO 35

**BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 12. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,1445	1,2034	519	3,9942	1,1381
Branş Öğretmeni	414	2,2609	1,2621	414	4,0894	1,0342
Toplam	933	2,1961	1,2305	933	4,0364	1,0937

EK 1-Devam

TABLO 36

BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 13. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,4971	1,1771	519	3,8767	1,2018
Branş Öğretmeni	414	2,7077	1,1908	414	3,9227	1,1472
Toplam	933	2,5906	1,1872	933	3,8971	1,1775

TABLO 37

BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 14. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,2216	1,2639	519	4,2408	1,0644
Branş Öğretmeni	414	2,3551	1,2687	414	4,2995	0,9502
Toplam	933	2,2808	1,2671	933	4,2669	1,0152

TABLO 38

BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 15. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,0829	1,2376	519	3,8671	1,3498
Branş Öğretmeni	414	2,1957	1,2440	414	3,8213	1,3572
Toplam	933	2,1329	1,2411	933	3,8467	1,3526

EK 1-Devam

TABLO 39

**BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 16. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,2139	1,2218	519	4,2775	1,0416
Branş Öğretmeni	414	2,3889	1,2217	414	4,2488	1,0385
Toplam	933	2,2915	1,2242	933	4,2647	1,0398

TABLO 40

**BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 17. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,5877	1,2518	519	4,5048	0,8517
Branş Öğretmeni	414	2,5604	1,3019	414	4,5821	0,8066
Toplam	933	2,5756	1,2737	933	4,5391	0,8324

TABLO 41

**BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 18. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,7187	1,1830	519	4,1368	1,1022
Branş Öğretmeni	414	2,5821	1,1568	414	4,2319	0,9359
Toplam	933	2,6581	1,1728	933	4,1790	1,0323

EK 1-Devam

TABLO 42

BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 19. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,7958	1,3051	519	4,3603	0,9702
Branş Öğretmeni	414	2,7802	1,3431	414	4,4058	0,8520
Toplam	933	2,7889	1,3214	933	4,3805	0,9195

TABLO 43

BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 20. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,6339	1,3022	519	4,3719	0,9758
Branş Öğretmeni	414	2,6039	1,2243	414	4,4541	0,8155
Toplam	933	2,6206	1,2677	933	4,4084	0,9086

TABLO 44

BRANŞ GRUPLARININ ANKETİN 21. MADDESİNE İLİŞKİN ALGI VE
BEKLENTİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Algıları				Beklentileri		
Branş Değişkeni	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf Öğretmeni	519	2,3218	1,2894	519	4,1079	1,1707
Branş Öğretmeni	414	2,3478	1,3055	414	4,1063	1,1741
Toplam	933	2,3333	1,2960	933	4,1072	1,1716

EK 1-Devam

TABLO 45

ANKETLERİN OKULLARA GÖRE DAĞILIMI VE ANKETLERİN GERİ
DÖNÜŞ ORANLARI

SIRA NO	OKULUN ADI	VERİLEN ANKET SAYISI		GERİ DÖNEN ANKET SAYISI	
		N	%	n	%
1	Ata İ.Ö.O.	20	1,55	17	1,318
2	Atatürk İ.Ö.O.	25	1,938	18	1,395
3	Ali Haydar İ.Ö.O.	50	3,876	46	3,566
4	Altınyıldız İ.Ö.O.	50	3,876	47	3,643
5	Bağlar İ.Ö.O.	45	3,488	39	3,023
6	Bahçelievler İ.Ö.O.	35	2,713	23	1,783
7	Behiye Dr. N. Işıl İ.Ö.O.	15	1,163	11	0,853
8	Dr. Refik Saydam İ.Ö.O.	50	3,876	40	3,101
9	Emlak Konut İ.Ö.O.	25	1,938	19	1,473
10	Emirsultan İ.Ö.O.	50	3,876	44	3,411
11	Fikret Yüzatlı İ.Ö.O.	40	3,101	17	1,318
12	Gazi İ.Ö.O.	10	0,775	4	0,31
13	GSD Eğt. Vak. B.Evler İ.Ö.O.	35	2,713	24	1,86
14	H. Ziya Uşaklıgil İ.Ö.O.	70	5,426	52	4,031
15	Hazım Ersu İ.Ö.O.	40	3,101	20	1,55
16	Hürriyet İ.Ö.O.	50	3,876	33	2,558
17	Kazım Karabekir İ.Ö.O.	50	3,876	39	3,023
18	Kemal Hasoğlu İ.Ö.O.	35	2,713	19	1,473
19	Kocasinan İ.Ö.O.	30	2,326	24	1,86
20	Koza İ.Ö.O.	30	2,326	24	1,86
21	Kudret Saraçoğlu İ.Ö.O.	45	3,488	26	2,016
22	Kuleli İ.Ö.O.	45	3,488	33	2,558
23	M. Akif Ersoy İ.Ö.O.	40	3,101	28	2,171
24	Mevlana İ.Ö.O.	35	2,713	29	2,248

TABLO 45'in Devamı

25	Mustafa Kemal İ.Ö.O.	5	0,388	1	0,078
26	Org. Eşref Bitlis İ.Ö.O.	30	2,326	21	1,628
27	Siyavuşpaşa İ.Ö.O.	50	3,876	33	2,558
28	Şair Zihni İ.Ö.O.	15	1,163	11	0,853
29	Şirinevler İ.Ö.O.	55	4,264	25	1,938
30	Şirintepe İ.Ö.O.	30	2,326	21	1,628
31	Yayla İ.Ö.O.	40	3,101	35	2,713
32	Yenibosna İ.Ö.O.	55	4,264	48	3,721
33	Y. Bosna D. Sanayi İ.Ö.O.	30	2,326	22	1,705
34	75. Yıl Cumhuriyet İ.Ö.O.	25	1,938	23	1,783
35	Zaferler İ.Ö.O.	35	2,713	17	1,318
	TOPLAM	1290	100	933	72,33

EK 1-Devam

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
S1	49,6484	299,9643	,5908	,9484
S2	49,7042	303,5283	,5049	,9495
S3	49,8124	292,7835	,6387	,9479
S4	49,5145	294,9410	,6360	,9479
S5	49,6667	296,2139	,6875	,9471
S6	49,9464	294,5379	,7222	,9466
S7	49,9443	301,8038	,5497	,9490
S8	49,9796	298,1316	,6723	,9474
S9	49,9143	294,4669	,7217	,9467
S10	50,2069	296,9046	,6611	,9475
S11	50,1608	293,9741	,7384	,9464
S12	50,2069	291,0226	,7681	,9459
S13	49,8124	298,1332	,6156	,9481
S14	50,1222	290,6117	,7538	,9461
S15	50,2701	293,8862	,6899	,9471
S16	50,1115	292,3610	,7386	,9464
S17	49,8274	290,7159	,7470	,9462
S18	49,7449	298,5894	,6123	,9481
S19	49,6141	294,8402	,6213	,9481
S20	49,7824	292,6168	,7046	,9468
S21	50,0697	291,8374	,7061	,9468

Reliability Coefficients

N of Cases = 933,0 N of Items = 21

Alpha = ,9497

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
B1	81,8800	177,4469	,5421	,9152
B2	82,2154	174,4696	,5553	,9150
B3	81,6795	181,6729	,4467	,9170
B4	81,5359	180,5172	,5429	,9153
B5	81,8532	175,7756	,6193	,9136
B6	81,8692	175,5794	,6209	,9135
B7	82,2712	173,1978	,5548	,9152
B8	82,1190	172,3689	,6943	,9118
B9	81,9603	173,7227	,6950	,9120
B10	82,2487	171,4424	,6616	,9124
B11	82,1758	173,3146	,6156	,9135
B12	81,9518	175,8614	,5709	,9146

EK 1-Devam

B13	82,0911	172,6838	,6316	,9132
B14	81,7213	177,4995	,5577	,9148
B15	82,1415	175,5658	,4526	,9181
B16	81,7235	177,4835	,5433	,9151
B17	81,4491	181,8314	,4941	,9162
B18	81,8092	176,5279	,5842	,9143
B19	81,6077	177,5605	,6207	,9138
B20	81,5798	178,9156	,5709	,9147
B21	81,8810	179,5470	,4044	,9184

Reliability Coefficients

N of Cases = 933,0

N of Items = 21

Alpha = ,9184

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (SPLIT)**Item-total Statistics**

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
S1	49,6484	299,9643	,5908	,9484
S2	49,7042	303,5283	,5049	,9495
S3	49,8124	292,7835	,6387	,9479
S4	49,5145	294,9410	,6360	,9479
S5	49,6667	296,2139	,6875	,9471
S6	49,9464	294,5379	,7222	,9466
S7	49,9443	301,8038	,5497	,9490
S8	49,9796	298,1316	,6723	,9474
S9	49,9143	294,4669	,7217	,9467
S10	50,2069	296,9046	,6611	,9475
S11	50,1608	293,9741	,7384	,9464
S12	50,2069	291,0226	,7681	,9459
S13	49,8124	298,1332	,6156	,9481
S14	50,1222	290,6117	,7538	,9461
S15	50,2701	293,8862	,6899	,9471
S16	50,1115	292,3610	,7386	,9464
S17	49,8274	290,7159	,7470	,9462
S18	49,7449	298,5894	,6123	,9481
S19	49,6141	294,8402	,6213	,9481
S20	49,7824	292,6168	,7046	,9468
S21	50,0697	291,8374	,7061	,9468

Reliability Coefficients

N of Cases = 933,0

N of Items = 21

Correlation between forms = ,7897
,8825

Equal-length Spearman-Brown =

Guttman Split-half = ,8824
= ,8827

Unequal-length Spearman-Brown

11 Items in part 1

10 Items in part 2

Alpha for part 1 = ,9089
,9243

Alpha for part 2 =

EK 1-Devam

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (SPLIT)

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
1	81,8800	177,4469	,5421	,9152
2	82,2154	174,4696	,5553	,9150
3	81,6795	181,6729	,4467	,9170
4	81,5359	180,5172	,5429	,9153
5	81,8532	175,7756	,6193	,9136
6	81,8692	175,5794	,6209	,9135
7	82,2712	173,1978	,5548	,9152
8	82,1190	172,3689	,6943	,9118
9	81,9603	173,7227	,6950	,9120
10	82,2487	171,4424	,6616	,9124
11	82,1758	173,3146	,6156	,9135
12	81,9518	175,8614	,5709	,9146
13	82,0911	172,6838	,6316	,9132
14	81,7213	177,4995	,5577	,9148
15	82,1415	175,5658	,4526	,9181
16	81,7235	177,4835	,5433	,9151
17	81,4491	181,8314	,4941	,9162
18	81,8092	176,5279	,5842	,9143
19	81,6077	177,5605	,6207	,9138
20	81,5798	178,9156	,5709	,9147
21	81,8810	179,5470	,4044	,9184

Reliability Coefficients

Number of Cases = 933,0

N of Items = 21

Correlation between forms = ,6796
3092

Equal-length Spearman-Brown =

Cuttman split-half = ,8023
,8095

Unequal-length Spearman-Brown

11 Items in part 1

10 Items in part 2

Alpha for part 1 = ,8900
3499

Alpha for part 2 =

EK 1-Devam Factor Analysis

Communalities

	Initial	Extraction
S1	1,000	,498
S2	1,000	,499
S3	1,000	,626
S4	1,000	,672
S5	1,000	,654
S6	1,000	,637
S7	1,000	,500
S8	1,000	,620
S9	1,000	,649
S10	1,000	,567
S11	1,000	,700
S12	1,000	,710
S13	1,000	,456
S14	1,000	,683
S15	1,000	,611
S16	1,000	,668
S17	1,000	,685
S18	1,000	,592
S19	1,000	,675
S20	1,000	,688
S21	1,000	,668

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	10,569	50,328	50,328	10,569	50,328	50,328
2	1,398	6,655	56,983	1,398	6,655	56,983
3	1,091	5,194	62,178	1,091	5,194	62,178
4	,856	4,077	66,255			
5	,674	3,209	69,464			
6	,628	2,990	72,454			
7	,577	2,749	75,203			
8	,556	2,648	77,851			
9	,486	2,313	80,164			
10	,455	2,166	82,329			
11	,435	2,073	84,403			
12	,399	1,902	86,305			
13	,392	1,869	88,173			
14	,364	1,735	89,908			
15	,353	1,681	91,590			
16	,337	1,607	93,197			
17	,318	1,515	94,712			
18	,305	1,452	96,164			
19	,283	1,346	97,510			
20	,266	1,268	98,778			
21	,257	1,222	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

EK 1-Devam

Factor Analysis

Communalities

	Initial	Extraction
B1	1,000	,459
B2	1,000	,470
B3	1,000	,634
B4	1,000	,643
B5	1,000	,596
B6	1,000	,564
B7	1,000	,489
B8	1,000	,619
B9	1,000	,602
B10	1,000	,583
B11	1,000	,591
B12	1,000	,512
B13	1,000	,528
B14	1,000	,418
B15	1,000	,361
B16	1,000	,531
B17	1,000	,516
B18	1,000	,528
B19	1,000	,607
B20	1,000	,580
B21	1,000	,368

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	8,212	39,105	39,105	8,212	39,105	39,105
2	1,710	8,144	47,249	1,710	8,144	47,249
3	1,275	6,073	53,322	1,275	6,073	53,322
4	,927	4,416	57,737			
5	,884	4,210	61,947			
6	,819	3,900	65,847			
7	,707	3,367	69,214			
8	,651	3,100	72,314			
9	,595	2,835	75,148			
10	,568	2,704	77,853			
11	,530	2,526	80,379			
12	,522	2,486	82,865			
13	,485	2,311	85,175			
14	,475	2,263	87,438			
15	,472	2,247	89,685			
16	,402	1,912	91,597			
17	,381	1,815	93,412			
18	,369	1,756	95,167			
19	,366	1,742	96,909			
20	,331	1,576	98,485			
21	,318	1,515	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

YUSSEF UNIVERSITY
FACULTY OF MANAGEMENT
ECONOMICS

EK 2. Anket Uygulama İzin Yazı ve Onayları

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EDİTÖRİAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Yıldız Kampüsü, 80750 Yıldız/İstanbul

Tel:(1)260 81 03

Tel:(1)259 70 70

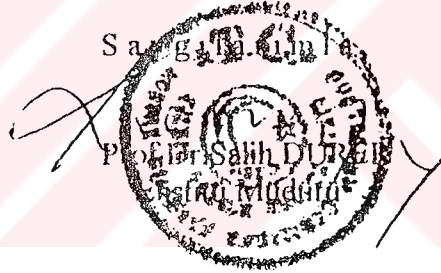
Fax:(212)2274471

Tarih: 22.05.2002

Sayı:B.30.2.YIL.0. Eİ.00.00/

İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü'ne,

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek lisans programı öğrencilerinden Mustafa ENGİN'e tez çalışmasında kullanmak üzere, İstanbul İli sınırları içerisindeki İlköğretim Okullarında görevli sınıf öğretmeni, branş öğretmeni, yönetici ve ilköğretim müfettişlerine anket çalışması yapılabilmesi konusunda izninizi rica ederim.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

AYI : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 213
ONU: Anket (Mustafa ENGİN)

29. Mayıs 02

İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİ BAŞKANLIĞINA

31 : Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün 22.05.2002 tarih ve
B.30.2.YIL.0.EI.00.00/ sayılı yazısı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mustafa ENGİN'in ilimiz
öğretim okullarında görevli sınıf öğretmeni, branş öğretmeni, yönetici ve ilköğretim
müfettişlerine anket çalışması yapmak isteği ile ilgili İLGE yazı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Konu ile ilgili gerekli incelemenin yapılarak, sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne
gi verilmesini ve eklerin iade edilmesini rica ederim.

Ömer BALİBEY
Millî Eğitim Müdürü

KLER :
k-1. İLGE yazı (3 sayfa)

OT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.

Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu

Tel. ve Fax : 212 526 13 82 İnternet : www.istanbul-meb.gov.tr E-mail : apk@istanbul-meb.gov.tr

OT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu
Tel. ve Fax : 212 526 13 82 İnternet : www.istanbul-meb.gov.tr E-mail : apk@istanbul-meb.gov.tr

T.C.
BAHÇELİEVLER KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

AYI : B.08.4.MEM.4.34.04.18.243/ 9332
ÖZÜ :Anket (Mustafa Engin)

11 HAZ 2002

TÜM RESMİ İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜKLERİNE

İLGİ:6.6.2002 Tarih ve 1115 Sayılı İlimiz Milli Eğitim Müdürlüğünün yazısı.

İlimiz Yıldız Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim
Eğitim Yönetimi ve Denetimi “ Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mustafa Engin ‘in
sınıfında görevli sınıf öğretmeni, branş öğretmeni, yönetici ve İlköğretim
okullarına anket çalışması yapmak isteği ekte gönderilen Valilik onay örneği ile
görüldüğü ilgi yazı ile bildirilmiştir.

Bilgilerinizi , gereğinin 2001-2002 öğretim yılında Valilik Oluru
kapsamında yapılmasını rica ederim.


ALİ SULU
Müdür a.
Şube Müdürü

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

AYI : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 1115
DNU: Anket (Mustafa ENGİN)

6.6.2002

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

İl : Valilik Makamının 06.06.2002 ve B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/1110 sayılı Oluru.

Üniversiteniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi” Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mustafa ENGİN’in ilimiz
öğretim okullarında görevli sınıf öğretmeni, branş öğretmeni, yönetici ve ilköğretim
fettişlerine anket çalışması yapmak isteği İLGi Valilik oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi , gereğinin 2001-2002 öğretim yılında İLGi Valilik Oluru doğrultusunda İlçe
Eğitim Müdürlüklerinin bilgisinden sonra Okul Müdürlüklerine gerekli duyurunun anketçi
afından yapılmasını , işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz
tör Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.



Nursel ALDABAK
Müdür a.
Müdür Yardımcısı V.

- ER
1. İLGi Olur
2. 2 sayfa anket

İ : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.

Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu

Tel. ve Fax : 212 526 13 82 İnternet : www.istanbul-meb.gov.tr E-mail : apk@istanbul-meb.gov.tr

ANKET FORMU

1. Meslektaşım,

İlköğretim müfettişlerinin görev ve yetkilerinden olan “Rehberlik ve Mesleki Yardım” etkinlikleri hakkında yaptığım bir araştırmaya temel olacak bilgileri toplamak amacıyla hazırlanan bu anketi ilginize sunarım.

Bu anket yoluyla sizlerden toplayacağım bilgiler, müfettişlerin “Rehberlik ve Mesleki Yardım” etkinliklerini ve gerçekleştirme düzeyini tespit etmede kullanılacaktır.

İlgi ve katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Mustafa ENGİN

İzmir Teknik Üniversitesi
Eğilim Bilimler Enstitüsü
Eğilim Yönetimi ve Denetimi
Eğilim Bilim Dalı

KİŞİSEL BİLGİLER ANKETİ

CİNSİYETİNİZ

Erkek () Kadın

GÖREVİNİZ

Sınıf Öğretmeni () Branş Öğretmeni () Yönetici () İlköğretim Müfettişi

EĞİTİM GÖREVİ OLDUĞUNUZ OKUL

İlk ve ortaokul () 2 yıllık enstitü veya yüksekokul
Ortaokul () 4 yıllık fakülte () Master ve Doktora

EĞİTİM HİZMET SÜRESİNİZ (KIDEMİNİZ)?

1 yıl ve daha az () 6-10 yıl () 11-15 yıl
6-20 yıl () 21-25 yıl () 26 yıl ve daha fazla

AÇIKLAMALAR

Anketteki sorular çoktan seçmeli olarak düzenlenmiştir.

1. bölümünde ilköğretim müfettişlerinin görev ve yetkilerinden olan “Rehberlik ve Mesleki Yardım” etkinliklerinden bir kısmı verilmiştir. Sizden istenen, verilen rehberlik ve mesleki yardım etkinliklerini uygulamadan sonra ikinci sayfa 1. Sütunda bu etkinliğin uygulamada hangi sıklıkla sergilendiğini, 2. Sütunda ise bu etkinliğin uygulanmasının hangi sıklıkla gösterilmesi gerektiğini belirtmenizdir.

Her soru için verilen seçeneklerden, uygun gördüğünüz seçeneği (x) şeklinde işaretleyiniz.

EK:

Örneğin, Rehberlik ve Mesleki Yardım etkinliklerinden birinin sergilenme derecesi “ARA SIRA” olsun ve ikinci uygulamadan edindiğiniz tecrübeye göre gereklilik derecesi “HER ZAMAN” olsun. Bu duruma göre, etkinliğin uygulanmasını işaretleme biçiminiz aşağıdaki gibi olacaktır.

REHBERLİK VE MESLEKİ YARDIMDA
MÜFETTİŞ :

SÜTUN 1
Sergilenme
Derecesi.

SÜTUN 2
Gereklilik
Derecesi

Örneklerin uygulanmasında rehberlik etmelidir

1 2 3 4 5
(x)

1 2 3 4 5
(x)

İzmir Teknik Üniversitesi
Eğilim Bilimler Enstitüsü
Eğilim Yönetimi ve Denetimi
Eğilim Bilim Dalı

SÜTUN 1
İLENME DERECEİ
(ALGI)

SÜTUN 2
GEREKİLİK DERECEİ
(BEKLENTİ)

ÇOK SEYREK	ARA SIRA	ÇOĞU ZAMAN	HER ZAMAN	DAVRANIŞLAR	HİÇ BİR ZAMAN	ÇOK SEYREK	ARA SIRA	ÇOĞU ZAMAN	HER ZAMAN
(2)	(3)	(4)	(5)		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
()	()	()	()	1-Okul amaçlarının daha iyi anlaşılmasında ve uygulanmasında rehberlik etmelidir.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	2-Yıllık, ünite ve günlük planların yapılmasında rehberlik etmelidir.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	3-Stajyer yetiştirme programını yönetici ve stajyer öğretmenle birlikte hazırlamalıdır.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	4-Stajyer öğretmenlerin yetiştirmelerine ve mesleğe hazırlanmalarına rehberlikte bulunmalıdır.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	5-Programların uygulanmasında rehberlik etmelidir.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	6-Derslerin işlenişinde kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirecek yöntemler kullanılmasında rehberlik etmelidir.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	7-Sınıfın bir üyesi gibi davranmalı, ders işlenişine katılarak öğretmene gerektiğinde önerilerde bulunmalıdır.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	8-Ölçme ve değerlendirmenin öğretimi geliştirici bir araç olarak kullanılmasında rehberlik etmelidir.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	9-Öğretmene, öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre gelişmelerini sağlamak için rehberlikte bulunmalıdır.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	10-Zümre öğretmenler toplantılarının amacına uygun yapılmasına rehberlik etmelidir.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	11-Yönetici, öğretmen ve diğer personelin ilişkilerinin geliştirilmesine ve koordineli çalışmalarına rehberlik etmelidir.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	12-İnsan ilişkilerine de önem vererek yönetici ve öğretmenin tüm sorunlarının çözümünde rehberlik etmelidir.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	13-Her yıl sicil amiri olarak teftişi ile yükümlü bulundukları yönetici ve öğretmenlere rehberlik etmelidir.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	14-Sicil amiri olmayıp, demokratik ortam sağlayarak yönetici ve öğretmenle birlikte çalışmanın önemini kavratmalıdır.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	15-Sicil amiri olarak, yönetici ve öğretmenleri değerlendirme yerine, yönetici ve öğretmenlerden üst kademelere layık olanları önermelidir.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	16-Yönetici ve öğretmenler üzerinde yetki yerine güdüleme yollarını kullanmalıdır.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	17-Alanında uzman olmalı, gerektiğinde aranan kaynak kişi davranışları göstermelidir.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	18-Her öğretim yılı başında, sonunda ve gerektiğinde mesleki toplantılar düzenlenmeli; bu toplantılarda eğitim-öğretim ve yönetimle ilgili konularda rehberlik etmelidir.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	19-Her yıl teftişten sonra öğretmen ve yöneticilerle toplanmalı, eğitim-öğretim ve yönetimle ilgili problemler varsa çözümüne rehberlik etmelidir.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	20-Mesleki yayınları, meslekle ilgili gelişmeleri ve mevzuat değişikliklerini takip etmeli; bu konuda bölgedeki yönetici ve öğretmenlere rehberlikte bulunmalıdır.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	21-Her yıl bütün yönetici ve öğretmenlere rehberlikte bulunma yerine, meslekte yetersiz görülen yönetici ve öğretmenlere rehberlik etmelidir.	()	()	()	()	()